Mihai Aurelia

ADAPTAREA ŞCOLARĂ
ABORDARE PSIHO-SOCIO-PEDAGOGICĂ
ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Editura Sfântul Ierarh Nicolae
2010
ISBN 978-606-8193-65-6

Referent ştiinţific,
Conf. Univ. Dr. Mirela Constandache

CUPRINS

Introducere 5

Capitolul I: Analiza procesului de adaptare şcolară.....6

I. 1. Conceptul de adaptare şcolară…….....6

I. 1.1. Dimensiunea sociologică..... 8

I.1 .2. Dimensiunea psihologică.....13

I.1.3. Dimensiunea pedagogică.....16

I.2. Familia - factor adaptativ al copilului.....23

I.3. Grădinița şi rolul ei in pregătirea pentru adaptare.....28

Capitolul al II-lea: Profilul psihologic al scolarului mic de 6-7 ani.....32

II. 1. Elevul de clasa I –Entitate bio-psiho-socială.....32

II.2. Particularitățile dezvoltării fizice.....33

II.3. Dezvoltarea proceselorsenzoriale.....35

II.4. Formarea deprinderilor,priceperilor, obişnuințelor.....49

Capitolul al III-lea: Cercetare de tip investigativ ca studiu longitudinal la clasa I privind procesul de adaptare şcolară.....53

Ipoteza cercetării.....53

Obiectivele cercetării.....53

Metode de cercetare.....55

Desfasurarea cercetarii.....55

Analiza şi centralizarea rezultatelor.....136

Concluzii.....156

Bibliografie.....158

Anexe.....165

Motto:

”Este imposibil ca elevii să învețe ceva cât timp gândurile lor sunt robite şi tulburate de vreo patimă. Întrețineți-i deci într-o stare de spirit placută, dacă vreți să vă primească învățăturile. Este tot atât de imposibil să imprimi un caracter frumos şi armonios într-un suflet care tremură, pe cât este de greu să tragi linii frumoase şi drepte pe o hârtie care se mişcă.”

(John Locke-“Some Thoughts Concerning Education”)

Introducere

Şcoala, ca principal factor de educare şi formare a personalităţii copilului şi a viitorului adult, poartă răspunderea realizării pregătirii sale astfel încât acesta să se poată adapta condiţiilor mereu schimbătoare ale mediului sociocultural.

Oportunitatea alegerii temei **”Adaptarea şcolară –abordare psiho-socio-pedagogică in invatamantul primar”** mi-a fost oferită de :

- problematica colectivului de clasa I cu care lucrez în anul şcolar 2008-2009 (copii cu vârste de 6 - 7 ani);
- extinderea studiilor privind adaptarea şcolară pe componenta psihologică şi sociologică;
- dinamica procesului de adaptare (individualizare şi diferenţiere);
- ciclul achiziţiilor fundamentale (noua componentă: grădiniţă, clasele I şi a II-a, comportamente formale pentru şcoală).

Actualitatea problemei rezidă din caracterul eterogen al colectivelor de elevi de clasa I, fapt datorat vârstei elevilor (6 şi 7 ani), perioadelor variabile de frecventare a grădiniţei şi mediului socio-familial cu influenţe diferite.

La debutul scolaritatii, copiii cu varste de 6-7 ani reclama nevoia de miscare, de aceea se subliniază asigurarea unei dinamici a programului zilnic, care va permite utilizarea de strategii diferite, sarcini diferite şi perioade de concentrare diferite,în acest context jocul are un rol important.

Perioadade trecere de la nivelul de preşcolar la mediul şcolar este considerată ca o schimbare majoră în viaţa copilului care produce efecte marcante.

Noua viziune curriculară, prin implementarea ciclurilor curriculare, propune o ameliorare în sensul trecerii graduale spre un mediu specific şcolii.

Noul curriculum pentru învăţământul preşcolar, care introduce cinci domenii curriculare: Limba si comunicare, Om si societate, Estetic si creativ, Psiho-motric, Stiinte, se continuă cu ariile curriculare la clasele I-IV: Limba si comunicare, Matematica si stiinte ale naturii, Om si societate, Arte, Educatie fizica si sport, Tehnologii, Consiliere si orientare, Discipline optionale.

CAPITOLUL I

ANALIZA PROCESULUI DE ADAPTARE ŞCOLARĂ

I.1. CONCEPTUL DE ADAPTARE ŞCOLARĂ

Intrarea copilului în şcoală constituie un moment crucial în viaţa sa, date fiind „statutul" şi „rolul" de elev, natura relaţiilor cu adulţii şi cu colegii, noutatea condiţiilor de activitate şi, mai ales, specificul învăţării - activitate deosebit de complexă ce angajează dintr-o perspectivă inedită întreaga sferă a vieţii sale psihice, diferitele structuri anatomofiziologice, toate cunoştinţele şi deprinderile dobândite anterior.

Când vorbim despre educaţie, instrucţie şi despre formarea minţilor, nu trebuie să se piardă din vedere că orice activitate umană este supusă unei legi suverane: adaptarea individiului la mediu.

Adaptarea – proprietate fundamentală a organismului de a-şi modifica adecvat funcţiile şi structurile corespunzător modificărilor cantitative şi calitative ale mediului înconjurător - în concepţia piagetiană desemnează procesul de stabilire a echilibrului între asimilare şi acomodare - adaptare intervenită în cadrul interacţiunii dintre om şi mediul înconjurător. Deci adaptarea presupune prezenţa capacităţii omului de a face faţă, de a răspunde pozitiv solicitărilor şi exigenţelor anturajului împlinindu-şi şi cerinţele individuale.

Adaptarea implică acţiunea de modificare, de ajustare, de transformare a copilului pentru a deveni <apt pentru> (şcoală), <capabil de> (a face faţă cerinţelor instructiv-educative) şi de a fi <compatibil> (sub aspectul disponibilităţilor bio-psiho-sociale), <în acord cu> (normele şi regulile pretinse de programa şcolară) pentru dobândirea cu succes a <statutului> şi <rolului> de elev, [1]deci are în vedere reglementarea şi ajustarea conduitelor în raport cu situaţiile cotidiene.

Adaptarea şcolară – este procesul de realizare a echilibrului dintre personalitatea în evoluţie a elevului pe parcursul formării sale şi exigenţele ascendente ale anturajului în condiţiile asimilării conţinutului informaţional în conformitate cu propriile disponibilităţi şi a acordării la schimbările calitative şi cantitative ale ansamblului normelor şi valorilor proprii sistemului de învăţământ.

[1] *Coasan, A., Vasilescu, A., Adaptarea şcolară, Editura. S.E. , Bucureşti, 1988, p.10*

Adaptarea şcolară reprezintă un proces complex, proiectat şi dirijat de profesor în vederea realizării unor raporturi optime între elev şi mediul educativ/ didactic.

Conținutul acestui concept este interpretat uneori în sens restrictiv, prin raportare la acțiunile pedagogice necesare în anumite împrejurări, cum ar fi intrarea elevului în clasa I – adaptarea la şcolaritate- sau în sens larg prin ansamblul acțiunilor proiectate de profesor pentru realizarea corelației optime între posibilitățile elevilor şi cerințele mediului educativ/didactic.

Adaptarea la şcolaritate reprezintă acțiunea de modificare, ajustare, transformare a copilului pentru a deveni apt pentru şcoală, capabil de a face față cerințelor instructiv-educative şi de a fi compatibil sub aspectul disponibilităților
bio-psiho-sociale, în acord cu normele şi regulile programei şcolare pentru dobândirea statutului şi rolului de elev.

Complexitatea procesului de adaptare este greu de surprins, dar dacă ne referim la particularitățile activității instructiv – educative, se poate spune că adaptarea şcolară exprimă calitatea şi eficiența realizării concordanței relației dintre personalitatea elevului şi cerințele şcolare.

Adaptarea la şcolaritate implică compatibilitatea eforturilor, a dificultăților cu capacitatea fiecărui elev ca individualitate umană de a rezolva sarcinile şcolare.

Concordanța obiectivelor propuse şi modalitatea de răspuns a elevului față de ele, reprezintă condiția fundamentală a adaptării.

Esența adaptării la şcolaritate constă în ajustarea informativ formativă a procesului instructiv – educativ, pe de o parte, şi a caracteristicilor şi trăsăturilor de personalitate ale elevului, pe de altă parte.

Ținând cont de schimbările simultane – evoluția personalității copilului şi exigențele şcolare din ce în ce mai ridicate, pentru evaluarea adaptării şcolare trebuie să raportăm particularitățile mediului şcolar la o anumită etapă de dezvoltare a copilului.

Forma, stadiul şi nivelul de realizare a interacțiunii dintre personalitatea în formare a elevului şi cerințele activității şcolare vor determina o gamă extinsă de posibilități adaptative.

Adaptarea şcolară presupune operarea cu o serie de indicatori care constituie sistemul de referință al nivelului de realizare a interacțiunii dintre personalitatea

elevului şi ansamblul condiţiilor de desfăşurare a procesului instructiv – educativ, din perspectiva aspectului informativ formativ exercitat.

Astfel unul din sistemele de referinţă ale adaptării se referă la ansamblul cunoştinţelor pe care copilul trebuie să şi le însuşească, la priceperile şi deprinderile de muncă intelectuală, dar şi la cele ce vizează comportamentul.

La intrarea în şcoală copilul va " învăţa să înveţe '' în cadrul fiecărei discipline şcolare şi în consecinţă, se va adapta rapid cu cât metodele şi mijloacele de învăţământ utilizate vor fi adaptate particularităţilor psiho – individuale şi de vârsta ale acestora.

Micul şcolar va trebui să se adapteze la personalitatea noului cadru didactic, învăţătorul, la localul exterior şi interior al şcolii, la sala de clasa, la noii colegi şi la noile circumstanţe proprii conjuncturii din clasă, ce comportă aspecte imprevizibile.

I.1.1. DIMENSIUNEA SOCIOLOGICA

Adaptarea la şcolaritate nu poate fi concepută fără analiza relaţiilor interpersonale din cadrul grupului pe care îl constituie clasa de elevi ca grup social. Ne referim astfel la preferinţele pe care un anumit elev le manifestă faţă de ceilalţi colegi şi ale acestora faţă de el. Aceste relaţii interpersonale se stabilesc între elevi în cadrul activităţilor curriculare şi extracurriculare.

De altfel adaptarea nu poate fi realizată decât în condiţiile unui climat oportun de disciplină, care implică respectarea regulilor de conduită în spaţiul clasei, al şcolii şi în cadrul activităţilor extracurriculare.

Analiza conceptelor referitoare la adaptarea la şcolaritate a elevilor duce spre concluzia că aceasta depinde de interacţiunea permanentă a factorilor interni şi a celor externi.

Factorii interni ai adaptării optime la şcolaritate ţin de personalitatea elevului, fiind condiţii subiective, pe când cei externi sunt apreciaţi ca fiind condiţii obiective, deoarece sunt independenţi de copil.

În contextul condiţiilor subiective, factorii determinanţi ai adaptării şcolare sunt considerati cei biologici, reprezentaţi cu prioritate prin starea de sănătate, şi cei psihologici.

Reuşita şcolară este cel mai evident influenţată de nivelul dezvoltării intelectuale. Astfel realizarea obiectivelor propuse presupune dezvoltarea normală a inteligenței copilului, în special a formei sale specifice, cunoscută sub denumirea de inteligență şcolară care exprimă gradul de adaptare a elevilor la activitățile de tip şcolar (T. Kulcsar 1987).

Este adaptat la şcolaritate elevul care obține performanțe scontate, în concordanță cu nivelul inteligenței sale, deoarece inteligența desemnează ansamblul organizatoric al structurilor cognitive ce pot fi măsurabile prin performanțe evaluative.

Deoarece adaptarea şcolară ține de procesul de învățământ, ca formă fundamentală a activității şcolare, presupune implicarea întregii structuri psihice a copilului. Astfel ne referim la percepții, reprezentări, memorie, gândire, limbaj, atenție şi imaginație dinamizată de motivație cu participarea voinței, mediate de caracter, temperament, afectivitate ca principale trăsături dominante ale personalității.

Prin urmare, adaptarea este în funcție de inteligență, deoarece aceasta constă în capacitatea de a cunoaşte şi înțelege repede şi bine, de a anticipa evenimentele şi de a evalua consecințele acestora, iar cine se comportă astfel se şi adaptează uşor situațiilor. Inteligența este considerată ca o adaptare rapidă şi eficace la cerințele mediului în transformare şi ale condițiilor socio – economice.

Relația existentă între inteligență şi adaptare rezultă din definițiile date inteligenței, care este interpretată ca fiind "capacitatea de adaptare la situații problematice noi", "instrument al reuşitei, al cunoaşterii, al abstractizării, al combinării, al sintezei".

Cu toate că inteligența detine un rol hotărâtor în procesul de adaptare la şcolaritate se prefigurează ponderea din ce în ce mai importantă a particularităților nonintelectuale: rezistența la efort fizic şi intelectual, aptitudini speciale, particularități afectiv-voliționale, perseverența în activitatea şcolară, motivația pentru învățare, atitudinea față de şcoală, interese cognitive, deprinderi şi priceperi – ca suport subiectiv al adaptării la şcolaritate.

Spre a acționa cât mai adecvat în condițiile sociale, tânărul trebuie să învețe, de la ceilalți indivizi sau în relație cu mediul uman înconjurător, deprinderile de a se exersa social.

Activitatea educativă exercitată asupra copilului urmăreşte în final realizarea unui adult bine adaptat, bine integrat în societatea în care trăieşte.[2]

Pornind de la înțelegerea obiectivelor educației- realizarea unei integrări optime a individului în mediul social- şi de la surprinderea aspectului progresiv al procesului de socializare a copilului se poate spune că educația nu se reduce numai la acțiunea părinților şi a şcolii sau la acțiunea adultului în genere asupra copiilor, ci aceasta se realizează între copii înşişi, fie că e vorba de copii de aceeaşi vârstă sau de influența celor mari asupra celor mai mici.

Ceea ce explică regresia egocentrismului infantil este în mod esențial un proces de socializare vădit combinat cu dezvoltarea psihică spontană. Contactele multiple cu realitatea obligă copilul să confrunte creațiile sale imaginare cu ceea ce există în fapt. Ierarhia raționamentelor este determinată în cele din urmă de un criteriu unic:experiența.[3]

Intrând în grădiniță, copilul se întâlneşte cu societatea şi cu unele instituții ale ei, care, în timp, îl vor pregăti şi ajuta în formarea sa ca om. Desprinzându-se de cadrul strâns al familieişi intrând într-un mediu nou oferit de grădiniță, copilul este nevoit să-şi modifice comportamentul. Sociabilizarea conduitelor copiilor, apariția unor trăsături caracteriale are loc în contextul jocului şi al activităților obligatorii, când relațiile interpersonale şi cele de grup sunt principalele modalități de relaționare.[4]

Educarea sociabilității se face prin încredințarea unor sarcini şi responsabilități sociale, prin antrenarea copiilor în jocuri şi activități colective sau prin recompensarea lor pozitivă. Întregul proces instructiv-educativ din grădiniță îl face pe copil apt pentru noi cerințe şi îi oferă, aşa cum spune Ursula Şchiopu "lecții vii de socializare''prin aceea că îl pune în situația de a învăța din succes şi insucces, din aprecieri şi admonestări, din bucurii şi necazuri.

Familia, indiferent de formația culturală şi pregătirea profesională a membrilor ei, ca primă şcoală a copilului, poartă răspunderea integrării în colectivitatea socială prin

[2] Holban, I., Giugiuman, A., *Puncte de sprijin în cunoaşterea individualității elevilor*, Editura Didactică şi Pedagogică , Bucureşti, 1972, p.113
[3] Planchard, E., *op. cit.*, p.44
[4] Golu, P., Zlate, P., Verza, E., *op. cit.*, p.102

transmiterea nemijlocită a obişnuinţelor de conduită morală, a normelor şi deprinderilor de convieţuire socială.

Viaţa socială în ansamblul ei, viaţa şcolară şi viaţa familială îşi pun amprenta în cadrul interrelaţiilor sociale, prin acele elemente universale, elemente implicate în umanizarea conduitelor- în conformizarea lor la cerinţele generale şi particulare create prin prezenţa şi influenţa şcolii asupra copilului, dar există şi mai numeroase caracteristici particularizate, specifice, legate de interrelaţiile familiale, şcolare şi colegiale ale copilului.

Şcoala creează copilului condiţii directe şi indirecte de a intui existenţa altor tipuri de familie decât a sa, de a face comparaţii şi de a conştientiza din nou influenţele sale familiale. Dimensiunile generale ale familiei şi stilul ei general de existenţă se vor reflecta în acest moment în dezvoltarea sa psihică, prin rezonanţe comportamentale şi afective. Dintre aceste tipuri de dimensiuni ale familiei, mai consistente sunt relaţiile afective pozitive de acceptanţă şi căldură ale ambilor părinţi sau a unuia din ei faţă de copil; complementar există axa autonomiei psihice (până la a neglija orarul şi activităţile copilului) de către părinţi sau variate forme de control (lejer sau ferm şi sever). Combinaţia acestor patru caracteristici constituie o foarte bogată paletă de influenţe şi rezonanţe comportamentale şi afective.

Clasa de elevi, cu viaţa sa proprie, cu sistemul său specific de relaţii şi influenţe interindividuale, reprezintă unul din factorii esenţiali în procesul de educaţie socială a elevilor.

Într-un grup nou de şcolari de clasa I, coeziunea grupului începe să se structureze atunci când, grupul, în ansamblul său, ia cunoştinţă de toţi cei care îl compun.

Datorită comunicării şi interacţiunii, grupul devine organizat şi se stabilesc canale de comunicare verbală/nonverbală.

Dacă aceste canale sau reţele se formează, membrii grupului stabilesc contacte, pe teme foarte variate şi intră uşor în acţiune/interacţiune. Astfel informaţia va circula cu rapiditate, sentimentele, atitudinile de ansamblu, motivele resimţite la nivel de grup, sunt împărtăşite de toţi. Sunt sugestive în acest sens : dorinţa unei echipe de a ieşi învingătoare în cadrul unui concurs, impulsionându-şi membrii să se mobilizeze în acest sens, comunicarea chiar şi nonverbală declanşând acţiunea.

Mai mult decât atât, cadrul didactic introduce o nouă imagine asimilată adultului, în comparație cu cea a părinților, mult mai capabil de a-l pune in situații noi, de a-i deschide noi orizonturi, dar în acelaşi timp autoritar în anumite situații.

Astfel " câmpul relațional '' se diversifică şi se îmbogățeşte prin introducerea şi stabilizarea unei noi dimensiuni relaționale:

- elev – elev, bazată pe reciprocitate şi egalitate ;
- elev – învățător, reglată de exigențele ce decurg din statutul şi rolul de cadru didactic şi din cel de elev.

Locul pe care îl ocupă respectivul elev în sistemul acestor relații ne indică statutul său, poziția sa, prestigiul său în grup, care rezidă din comportamentul celorlalți față de el. Rolul cu care este investit desemnează ansamblul comportamentelor pe care membrii grupului, din care face parte, le aşteaptă, le pretinde de la el. Astfel că statusul şi rolul de elev se referă la modul de îndeplinire a drepturilor şi îndatoririlor stabilite într-o serie de norme şcolare, randamentul şcolar fiind cel care îi conferă statutul social precum şi participarea la sarcinile implicate în viața şcolară.

Pentru copil caracteristica cea mai sensibil diferită, odată cu intrarea în şcoală, constă în naturalitatea afectivă a mediului şcolar fapt ce creează condiția cerinței de a câştiga independent un statut în colectivitatea clasei. Nu mai sunt valide manifestările de afecțiune şi farmec pe care copilul le poseda. El devine membru al unei colectivități în care se constituie un nou climat afectiv, de recunoaştere a autorității şi raporturi de reciprocitate.[5]

Interacționând şi comunicând cu ceilalți creşte indicele de sociabilizare al copilului şi se amplifică şansele de integrare intrând în viața socială.

Expansiunea interiorității este compensată, pe măsura integrării în colectiv, de conturarea eului social, autodeterminarea şi căutarea de scopuri personale pot fi tactic îmbinate cu elementele de creştere a dorinței de intensă viață socială, de grup bine organizat.[6]

Sistemul de interrelaționare cu ceilalți, climatul socioafectiv care se dezvoltă în cadrul grupului au un rol deosebit în procesul integrării elevului în colectivul şcolar.

[5] Neacşu, I., *Motivație şi învățare*, Editura Didactică şi Pedagogică., Bucureşti, 1978, p. 27
[6] Golu, P., Zlate, P., Verza, E., *op. cit.*, p.123

Cooperarea, întrajutorarea, întrecerea-conduitele interacţionale cu reflexul lor emoţional, concretizat în emulaţie şi interstimulare- influenţează asupra personalităţii copilului şi a activităţii lui.

Înlăuntrul microgrupului şcolar se formează trăsături ale personalităţii, cum sunt: simţul onoarei, al demnităţii personale, onestitate simţul adevărului şi al dreptăţii.

Şcoala impune modelele ei de viaţă, dar şi modelele sociale de a gândi şi acţiona. Ea creează sentimente sociale şi lărgeşte viaţa interioară cât şi condiţia de exprimare a acesteia.

Ambianţa psihică din cadrul clasei, experienţa şcolară acumulată de elevi, climatul afectiv al vieţii grupului, atmosfera de competiţie sau cooperare din cadrul clasei alcătuiesc un mediu socio-cultural care exercită o influenţă formativă asupra membrilor grupului.

Climatul psihologic şi al clasei în care se formează elevii, valorile culturale şi morale pe care ei le ataşează relaţiilor interindividuale influenţează asupra prestaţiilor intelectuale ale elevilor şi asupra conduitei lor. În condiţiile unei atmosfere favorabile cooperării, creşte randamentul şcolar deoarece copilul îşi desfăşoară activitatea la nivelul maxim al posibilităţilor sale. Grupul de elevi devine un factor formativ care contribuie la socializarea treptată a fiecăruia.

Se destramă mitul copilăriei şi se dezvoltă realismul concepţiei despre lume şi viaţa în care acţionează modele noi sociale de a gândi, simţi, aspira şi tendinţele de identificare cu acestea capătă consistenţă.[7]

I.1.2. DIMENSIUNEA PSIHOLOGICA

Adaptarea optimală a copilului la cerinţele procesului instructiv-educativ depinde de dezvoltarea generală şi armonioasă a tuturor laturilor personalităţii şi presupune implicarea primordială a întregii structuri psihice, integrând percepţiile, reprezentările, memoria, gândirea, limbajul, imaginaţia sub acţiunea dinamizatoare a motivaţiei dar şi cu participarea voinţei, fiind mediate de caracter, temperament şi afectivitate.[8]

[7] Şchiopu, U., Verza, E., *op. cit.*, p.132
[8] Coasan, A., Vasilescu, A., *op. cit.*, p.17

În cadrul activităților cu caracter formativ-creativ, copilul învață să perceapă, să înțeleagă, să gândească, să evalueze, să ia decizii, să acționeze. El poate clasifica, ordona obiecte concrete respectând criterii diferite, cunoaşte şi foloseşte noțiuni de timp şi spațiu, poate opera cu termeni care exprimă raportul de cantitate (mult-puțin, mare-mic, egal).

Copiii apți pentru şcolarizare prezintă rezistență la efort mai prelungit, coordonarea mişcărilor este precisă, iar sincronizarea vizual-motrică este corectă. Relatările din timpul lecției reflectă coerența gândirii, care lipseşte la copilul cu dificultăți de adaptare. Deşi gândirea copilului mic este predominant analitică, el reuşeşte să realizeze transferul cunoştințelor pe care le posedă asupra altor situații asemănătoare. [9]

La copilul apt percepțiile (de formă, mărime, greutate), schema corporală, orientarea spațio-temporală sunt asimilate integral şi se operează cu ele. În schimb, copilul la care acestea sunt abia în formare sau slab reprezentate are şanse mai mari de a avea dificultăți în însuşirea citit-scrisului şi a reprezentărilor matematice. Vorbirea copilului apt pentru şcolarizare trebuie să fie corectă şi expresivă, să verbalizeze adecvat ceea ce vrea să comunice altora, prin folosirea lexicală şi gramaticală corectă a cuvintelor. Nivelul de dezvoltare a limbajului este determinat hotărâtor de carcteristicile mediului socio-cultural şi afectiv şi mai ales de relațiile de comunicare dintre mamă şi copil.Tulburările şi dificultățile instrumentale de limbaj(alături de altele afective şi de comportament) constituie sursa multor eşecuri şcolare.

Copilul apt are o memorie bună şi cunoaşte conexiunea dintre genul proxim şi diferența specifică a noțiunilor.

Copiii cu adaptare corespunzătoare sunt capabili de o atenție concentrată, de un efort continuu şi de un ritm de lucru rapid sau mediu, relativ susținut.

Stabilitatea atenției este limitată de aproximativ 20 minute, putând să-şi continue activitatea timp de 45 de minute cu condiția ca aceasta să fie variată şi periodic să fie intercalate pauze active.

O caracteristică importantă a capacității de învățare de care dispune elevul o reprezintă ,,receptivitatea față de asimilarea materialului nou şi de priceperea de a-l

[9] *Ibidem* , p.29

interpreta" precum şi modalităţile de aplicare a cunoştinţelor însuşite în rezolvarea unor probleme asemănătoare.

Adaptarea la prima clasă presupune nu numai dezvoltarea corespunzătoare a proceselor psihice cognitive, a celor mai importante operaţii şi calităţi ale gândirii, a unor însuşiri intelectuale,a formării unor deprinderi de muncă intelectuală(de a observa, de a asculta cerinţele adultului, de a acţiona corect pe baza acestora,de a răspunde la întrebări, de a le formula, de a aprecia, completa răspunsurile colegilor), ci şi intervenţia particularităţilor afectiv-motivaţionale şi volitive.[10]

„ Copilul este pregătit psihologic pentru şcoală când este capabil să treacă de la activitatea predominant ludică cu finalitate intrinsecă, la învăţătură, adică la o activitate cu finalitate extrinsecă."[11]

Activitatea desfăşurată în şcoală diferă radical de cea desfăşurată în grădiniţă şi copilul se vede transferat dintr-o lume a jocului şi a poveştii într-o lume a informaţiilor, a cunoştinţelor transmise prin lecţii şi care trebuie înţelese, însuşite, reproduse, demonstrate în faţa învăţătorului care apreciază nivelul rezultatelor şcolare.

Un copil nu poate fi considerat apt pentru şcoală dacă nu are dezvoltată o anumită capacitate de muncă, adică să poată să devină conştient de necesitatea de a efectua unele sarcini care nu intrau în sfera afinităţii sale, ceea ce este în strânsă legătură cu nivelul de dezvoltare a voinţei şi motivaţiei.[12]

Intrarea în şcoală determină o separare mai netă între activitatea propriu-zisă şi joc, între timpul consacrat învăţării şi timpul liber. Copilul trebuie să-şi transpună în plan secundar dorinţele personale, să-şi impună voinţa când susţine unele argumente întemeiate, să accepte dorinţele justificate ale colegilor.

Această capacitate de mobilizare exprimată prin menţinerea atenţiei prezintă o latură energetico-motivaţională şi o latură volitivă, un minimum de autoreglare şi autocontrol, condiţionate de dezvoltarea inhibiţiei interne, de interiorizarea comenzii verbale, de formarea conştiinţei de sine.[13]

---

[10] *Ibidem*, p.30

[11] Drăgan, I., *Aspecte psihologice ale pregătirii preşcolarului pentru şcoală* în – "*Grădiniţă, familie, şcoală – culegere metodică editată de Revista de pedagogie''*, Bucureşti, 1976, p.30

[12] Coasan, A., Vasilescu, A., *op.cit.*, p.30

[13] Kulcsar, T., *Factorii psihologici ai reuşitei şcolare* , Editura Didactică şi Pedagogică., Bucureşti, 1978, p.19

Între cele mai importante suporturi subiective ale adaptării şcolare se înscriu, alături de rezistența la solicitările fizice şi mintale aptitudinile elevului, particularități afectiv-motivaționale, perseverența în activitatea şcolară, îndrăzneala, motivația pentru învățătură, atitudinea față de şcoală, interesele cognitive, încrederea în forțele proprii, răbdarea, deprinderile şi priceperile pe care le prezintă elevul. Deci o pondere importantă o constituie particularitățile nonintelectuale.

Adaptarea şcolară presupune nu numai maturitate intelectuală, ci şi un anumit grad de maturitate socială.

Copiii care provin din familii numeroase se adaptează mai uşor pentru că recepționează cunoştințele şcolare în mod spontan şi involuntar şi preiau prin imitație comportamentul de elev, iar acei copii care au frecventat mai de timpuriu o colectivitate (creşă, grădiniță) au şanse mai mari de adaptare rapidă. Acumulările comportamentale realizate în preşcolaritate se concretizează într-un anumit nivel ce se constituie ca premisă a integrării şcolare optimale.

La copiii care au fost şcolarizați în mediul urban, dar crescuți de către bunici la țară până la înscrierea în clasa I, pot fi întâlnite dificultăți în stabilirea relațiilor interpersonale pe motive de timiditate şi de insuficientă antrenare în operarea logică. În schimb, ei sunt mai conştienți de datoria îndeplinirii sarcinilor şcolare, se supun mai uşor disciplinei pretinse în clasă şi în şcoală.

Copilul unic este un fel de " centru al universului''în familie. Părinții, bunicii şi chiar străbunicii încearcă să transmită cât mai multe cunoştințe şi să-i dea cât mai multe sfaturi despre felul în care trebuie să se comporte la şcoală. Dar el este mai vulnerabil, iar posibililtățile de a-şi crea un țel îi sunt ca şi atrofiate. El ştie că oricum va fi ajutat şi la şcoală va merge cu lecțiile învățate.

I.1.3. DIMENSIUNEA PEDAGOGICA

Şcoala reprezintă pentru copil un mediu nou, cu influențe ce-şi pun amprenta pe conduitele sale, ce se caracterizează printr-o anumită " **neutralitate afectivă**'' față de familie (eminamente afectivă), acesta fiind cum observase Debesse, nu pentru a distribui satisfacții afective ci pentru o muncă disciplinată, continuă, organizată.

Învățătorul oferă o imagine nouă despre adult, mai puțin tolerant, mai autoritar, dar, adesea, mai capabil decât părinții în a-i deschide noi orizonturi de cunoaştere.[14]

„ Învățătorul şi personalitatea sa ca factor central de potentare adaptativă" a şcolarului mic, se referă la faptul că, prin specificul profesiei este demonstrat însuşi potențialul sau convertit în „stil didactic pozitiv" şi componente profesionale. Printr-un efort adaptativ continuu, trebuie să abordeze un stil didactic prin care să-şi manifeste originalitatea, să utilizeze strategii preferențiale, adaptate particularităților psihoindividuale ale elevilor, să desfăşoare o activitate nuanțată în clasă, care să inducă comportamente variate de învățare şi să contribuie la modelarea stilurilor de muncă intelectuală ale elevilor.

Astfel, în structura generală a mediului şcolar, personalitatea educatorului se detaşază ca factor de prim ordin. Prin rolul cu totul deosebit pe care îl joacă, în ierarhia activităților umane, învățătorul se distinge prin „produsul activității sale" şi nu prin alte însuşiri generale care pot fi întâlnite şi la alte categorii.

Ideea de adaptare a învățătorului la conținuturile de predat şi la psihologia copilului, a fost formulată de câteva secole şi era, desigur, înemeiată pe deducții filosofice. Argumente desprinse din studii şi experimente minuțioase despre adaptare şi adaptabilitate, cu aplicații în procesul de învățământ au fost oferite pedagogiei cu scopul de a identifica soluții ameliorative în procesele educaționale. Rațiunea superioară pe care se bazează ideea anterioară este aceea că noțiunea de educație nu se poate gândi fără a fi corelată cu noțiunea de adaptare, implicit cu cea de educator.

În contextul mediului şcolar, educația este factorul dominant/determinant, prin influența pe care o exercită asupra personalității şcolarului, luând în considerare capacitatea acestuia de a asimila caracteristicile mediului. Mai mult, scopul major al educației nu este acela de a i se limita viața individului uman doar la mediul natural, personalitatea acestuia trebuind să fie modelată şi construită raportându-ne la valorile sociale şi culturale.

Rolul învățătorului este acela de a selecționa conținuturile, de a prelucra termeni psihopedagogici şi să le transforme în acțiuni stimulative. Savantul elvețian Piaget atrage atenția asupra acestui aspect – incapacitatea individului uman de a asimila mediul

[14] Păun, E., *Debutul şcolarizării- dificultăți de adaptare* în –" *Învățământul primar''*, nr.1/1991, p.4

„în bloc", inteligența dezvoltându-se progresiv. Măiestria educatorului constă în priceperea de a urmări pe parcursul procesului de dezvoltare achizițiile dobândite pe baza inteligenței, în funcție de experiență, şi mai ales de modurile de asimilare şi acomodare ce reglează aceste achiziții – foarte diferite în funcție de nivel. La fel mediul social determină interacțiuni între individul ce se dezvoltă şi cei cu care intră în relații, interacțiuni diferite între ele, succesiunea, dinamica acestora fiind guvernate de anumite legi.

Cel mai semnificativ comportament pedagogic de influențare a şcolarului mic în procesul adaptării, îl constituie comunicarea. Comunicarea, în sens psihopedagogic este reglementată de anumite norme: didactice, psihosociale, de cunoaştere, etice, estetice, filosofice. Comunicarea în relația elev – învățător se extinde pe un registru foarte larg de forme: exprimarea verbală, nonverbală (mimica, gestica, postura, ținuta), asociate cu mijloace didactice şi metode, fiecare în parte, sau combinate într-o manieră adecvată, vehiculează valorile socio – culturale derivate din ariile curriculare propuse pentru nivelul/clasa pe care o conduce.

Comunicarea pedagogică integrează o multitudine de resurse specifice stimulării comportamentelor adaptative şi de integrare socială:

- Spațiul şcolar – sala de clasă;
- Timpul şcolar – orarul şcolar;
- Partenerii – elevii şi învățătorul;
- Conținutul – conform programei;
- Metode şi mijloace – strategii didactice;

} Într-o situație educațională definită generic - **lecție**

Lecția continuă să se ridice în esența sa la valoarea pe care i-a conferit-o inițiatorul său, Comenius, răspunzând la comenzile organizatorului său, datorită caracterului său suplu, care o face să concentreze în structura sa imense resurse formatoare şi de potentare adaptativă.

Pentru elevul aflat la debutul şcolarității, lecția este asemeni unui laborator în care se prepară devenirea fiecărei personalități. Prin intermediul lecției, prin modul în care a fost proiectată, elevii aflați la debutul şcolarității dobândesc progresiv autonomia, care va determina în viitor, manifestarea acestora ca personalități apte de autoeducație.

Acțiunile concertate propuse de învățător, îi solicită pe elevi să participe în mod individual sau în comun – relații de cooperare/colaborare şi vor duce la conturarea unor trebuințe: aceea de a fi activ, de a se afirma, de a fi apreciat, a acumula noi cunoştințe, de care ei sunt atât de dornici la vârsta aceasta.

Echilibrul, în mediul şcolar este atins prin satisfacerea intereselor şcolare: o transcriere corect realizată, un desen expus în cadrul unei expoziții organizate, un experiment simplu, un obiect confecționat din diverse materiale, va fi de asemenea, sursa de informații variate: însuşirile materialului respectiv, forma şi proporțiile obiectului obținut. Simultan, trăiesc sentimentul apartenenței la viața socială, coordonându-şi conduita în raport cu membrii grupului. Includerea copilului în grupul şcolar semnifică plasarea într-o ambianță socială propice dezvoltării, iar personalitatea învățătorului ăi favorizează asimilarea modelului social superior, determinându-i modalități de comportare similară lumii adulte, adultrismul fiind o caracteristică foarte dezvoltată la 6 – 7 ani.

Educația este definită în sensul cel mai larg, ca acțiune de formație şi conducere a formării. Învățătorul conduce prin intermediul lecției acțiunea de influențare educațională, exercitând el însuşi o puternică influență educativ – formativă prin stilul său pedagogic şi prin însuşirile personalității sale. Acesta nu mai este considerat doar o sursă de informații, de cunoaştere, ci ca mediator al activității de cunoaştere, prin stimularea întregului potențial cognitiv, afectiv – motivațional şi volitiv, prin îmbinarea judicioasă a resurselor externe cu cele interne.

Procesul de învățământ în general şi lecția în special presupune existența unui mare număr de factori, a căror eficiență depinde de priceperea şi măiestria pedagogică a învățătorului de a-i coordona şi de a valorifica într-un mod creator potențialul adaptativ al copilului. Prin însuşirile sale de personalitate şi nivelul de pregătire ştiințifică şi pedagogică el este factorul ce optimizează comunicarea din grup. Elevii tind să-şi compare şi să-şi alinieze conduita la cea a mentorului lor, cea a învățătorului.

Prin specificul activităților şcolare, învățătorul, în concepție modernă nu este perceput în exteriorul grupului, ci ca parte integrantă a acestuia asigurând eficiența activităților. Acesta stimulează energia grupului şi a fiecărui membru în parte, unul din

scopurile activităților şcolare fiind asigurarea coeziunii grupului, păstrând şi cultivând identitatea fiecărui component în acelaşi timp.

În aceeaşi ordine de idei, menționăm că învățătorul este solicitat la un efort adptativ continuu, identitatea sa psihică suferind reajustări sub impulsuri empatetice specifice actului pedagogic. Intrând în consonanță afectivă cu fiecare subiect, declanşează resursele interne ca relee pentru strategia didactică propusă. Comunicarea pedagogică este reglată de impulsurile empatetice care determină conversiunea energiei subiecților în scopurile pe care le urmăreşte educatorul. În acord cu viziunea piagetiană, empatia este în deplină consonanță cu cele două procese adaptative – asimilarea şi acomodarea, efortul adaptativ al elevului intersectându-se cu cel al educatorului său.

Mai mult, învățătorul îşi extinde câmpul energetic spre a cuprinde în perimetrul său tot atâtea câmpuri energetice pentru ca cele două entități – educator – educat – să devină compatibile.

Acest mod personal de a conduce procesul de învățământ de care am vorbit, de a ajunge la un echilibru optim între cerințele de instruire şi posibilitățile psiho –fizice reale ale celor cu care lucrează se obiectivează în ceea ce se numeşte stil didactic. Acestea sunt cele care dau expresie gândirii, concepției, inteligenței, imaginației constructive. Cerghit leagă stilul didactic de „modul în care profesorul îşi exprimă aptitudinile şi atitudinile, complementele şi capacitățile sale" alături de „elementele de noutate şi originalitate, de măiestrie pedagogică adăugate comunicării […]"[15]

Concluzionăm prin a considera că stilul didactic este definit prin următoarele noțiuni cheie: aptitudine pedagogică, competență profesională şi profesionalism didactic.

Aptitudinea pedagogică se referă la totalitatea calităților psihosociale „generale şi specifice" ca suport pentru proiectarea activităților care au ca finalitate formarea – dezvoltarea continuă a personalității umane, activități desfăşurate în mediul şcolar.

Aptitudinea este definită ca un complex de însuşiri relativ stabile ale personalității care condiționează realizarea diferitelor tipuri de activități intelectuale, artistice, ştiințifice, organizatorice, sportive, tehnice, manuale. Astfel, „structura aptitudinii pedagogice sintetizează un complex de însuşiri psihosociale, care asigură competența

[15] Cerghi, Ioan, „Strategii şi stiluri didactice", Editura aramis, 2003

subiectului educației în acțiunea de formare – dezvoltare permanentă a obiectului educației"[16]

Aptitudinea pedagogică este definită ca o particularitate individuală de a surpnde şi traduce în practică modalitatea optimă, conform particularităților elevilor, de transmiterea cunoştințelor şi de formare a intereselor de cunoaştere.

Dacă specificul aptitudinii pedagogice este determinat de acel ansamblu de acțiuni şi operații specifice, diferite de cele implicate în desfăşurarea altor forme de activitate umană, competența profesională a educatorilor se referă la complexul capacităților cognitive, afective, motivaționale, manageriale, care interacționează cu trăsăturile de personalitate ale educatorului, conferindu-i acestuia calitățile necesare îndeplinirii obiectivelor proiectate pentru majoritatea elevilor.

Analiza eficienței activității didactice şi profesionalismului proiectează o altă abordare ştiințifică a tipurilor de comportamente, în sensul unor noi competențe profesionale, impuse de noul statut socio – profesional şi de noile roluri socio – educaționale ale cadrului didactic pentru învățământul primar.

Tipuri de competențe	Descriere
Competențe de specialitate	- Asigurarea pregătirii ştiințifice a cadrului didactic; - Stăpânirea metodelor ştiințifice specifice disciplinei; - Viziunea globală interdisciplinară.
Competențe psihopedagogice	- Pregătire psihopedagogică teoretică/practică; - Asigurarea eficienței în proiectare – desfăşurare – evaluarea procesului de învățământ; - Cunoaşterea psihologiei vârstelor/particularităților proceselor de învățare – dezvoltare.
Competențe psihosociale şi manageriale	- Viziune nouă asupra extinderii responsabilităților şi rolurilor; - Capacitate în stabilirea climatului educațional în grupul de elevi; - Soluționarea situațiilor educaționale contextuale, conflictuale.

[16] Constandache, Mirela, „Formarea inițială pentru profesia didactică prin colegiile universitare de institutori", Editura Muntenia & Leda, Constanța, 2001)

Dacă conceptul de stil didactic se raportează la aptitudine, competențe, profesionalism, după cum am analizat anterior, acesta, analizat în mod individual, ca un sistem operatoriu pentru identificarea practicilor reale ale cadrului didactic în clasă.

Dimensiuni specifice stilurilor	Tipuri de stil	Factori
Spațiul cognitiv	Stilul personal	Factori personali - Stilul cognitiv; - Structura cognitivă; - Atitudinile; - Factori motivaționali.
Spațiul social	Stilul relațional	Factori psihopedagogici - Interacțiuni; - Relații profesor - elev; - Climat socio - emoțional; - Reprezentări; - Tactici.
Spațiul organizațional	Stilul didactic	Factori operaționali - Modalități didactice; - Metode, tehnici, strategii; - Structuri de conținut; - Forme de organizare; - Planificare.

I.2. FAMILIA - FACTOR ADAPTATIV AL COPILULUI

Şcoala şi familia construiesc permanent situaţii de natură a răspunde trebuinţelor de cunoaştere a copilului, curiozităţii sale, dorinţei de a fi mare şi de a fi luat în considerare.

Şcolarul din clasa întâi învaţă sub influenţa impulsurilor adulţilor, a dorinţei sale de a se supune statutului de şcolar şi sub influenţa dorinţei de a nu-şi supăra părinţii. În relaţiile cu ceilalţi copii, elemente de competiţie, cooperare, ambiţie vor impulsiona învăţarea, un rol deosebit de important în stimularea motivaţiei pentru învăţătură având-l învăţătorul. Astfel prin modul cum este organizat programul zilnic, cum este concepută fiecare activitate, prin cadrul afectiv pe care îl asigură activităţii, prin modalităţile de evaluare a performanţelor elevilor, se instalează o atitudine pozitivă faţă de îndatoririle de elev, faţă de şcoală.

Pentru şcolarul din clasa întâi, calificativele mari, recompensele, premiile, aprecierile pozitive ale activităţii acestuia, relaţiile socio-afective cu învăţătorul constituie stimulenţii cei mai puternici în motivarea elevului pentru învăţătură.

Atitudinea pozititvă faţă de şcoală şi succesul la învăţătură al copilului sunt înrăurite într-o mare măsură de climatul ce se instituie în familie.

Lipsa de preocupare manifestată de unii părinţi faţă de copilul cu statutul de şcolar are consecinţe negative asupra micului şcolar, deoarece, neavând cui să ceară sprijinul cuvenit sau să fie încurajat în strădaniile de şcolar, va manifesta treptat dezinteres faţă de noile sale obligaţii.

Familia are datoria să fie aproape de copil, să-l încurajeze, să-l ajute şi să păstreze o strânsă colaborare cu învăţătorul.

Pe măsură ce copilul înaintează cu învăţătura, ajutorul va fi mai restrâns, elevul fiind deprins să lucreze singur, accentul va cădea pe iniţierea în tehnicile muncii intelectuale, a studiului după manual şi notiţe.

Cerinţa de a învăţa pentru a satisface un fel de sentiment de identitate personală sau a familiei şi de a păstra afecţiunea părinţilor şi respectul celorlalţi rămâne o structură motivaţională de bază la copii[17].

[17] Şchiopu, U., Verza, E., *op. cit.*, p.159

Sentimentul datoriei şi al responsabilității capătă un conținut social mai larg, fiind legat de constituirea unei atitudini pozitive față de munca şcolară.

În timpul activităților intelectuale apar sentimente şi emoții variate de certitudine, de uimire, de ăndoială, de curiozitate. Curiozitatea intelectuală stimulează caracterul stenic al acitvității mintale..dezvoltă debusee noi de interese şi lărgeşte trebuințele culturale ale micuțului şcolar, îi creează acestuia un plan de satisfacții intelectuale în legătură cu însuşirea şi a acelor cunoştințe care se referă la ceea ce este neobişnuit, cum ar fi curiozități ale naturii.[18]

La 9 ani devin active interesele cognitive care impulsionează învățarea contribuind la modelarea structurilor cognitive ale caracterului; învățarea impregnată de elemente de competiție are rol formativ asupra dezvoltării structurilor operative ale caracterului (răbdare, hărnicie, perseverență).

Formarea şi dezvoltarea intereselor este facilitată de vioiciunea şi curiozitatea micului şcolar. În situația în care unii copii nu prezintă interese pentru nicio formă de activitate desfăşurată în şcoală, printr-o îndrumare atentă, prin sarcini precise (de răspundere), poate să se stimuleze interesul pentru un aspect sau altul al activității şcolare.

Trebuie mult discernământ în analiza lucrărilor elevilor care întâmpină dificultăți, deoarece efectul educativ nu este cel scontat în diferite cazuri. În situația copiilor hipersensibili, care îşi conştientizează nereuşita, devin invidioşi pe rezultatele colegilor lor, iar dezinteresul familiei şi necunoalterea acestor prime insuccese ale copilului contribuie la scăderea motivației lui, deoarece nu va mai simți dorința de a le mai face bucurii, se simt singuri, descurajați, devenind cu timpul anxioşi.

Atunci când dificultățile sunt cunoscute de părinți, dar considerate de aceştia minore, supraestimând posibilitățile copilului, golurile în cunoştințe se adâncesc, iar rezultatele copiilor lor la învățătură sunt slabe, eforturile acestora fiind mai mici datorită lipsei de motivație.

În situațiile în care primii ani de viață au dominat relații lejere şi afective iar după intrarea în şcoală părinții devin mai restrictivi, copiii vor deveni treptat conformişti,

[18] Şchiopu, U., *op. cit.,* p. 244

uşor agresivi, dominanți, competitivi şi orientați spre conformitate cu învățătorul, spre a-i atrage simpatia. [19]

Copiii, ai căror părinți restrictivi, calzi şi atenți în copilăria timpurie, rămân calzi şi atenți în perioada şcolară mică, devin ordonați şi pretențioşi în conduitele cu colegii; ei manifestă mai puține conduite mizere când învățătorul nu e de față şi au motivații bune în munca şcolară.[20]

Părinții ostili, cu autoritate (rejectivi) creează la copii deseori conformism uşor agresiv, aceşti copii codamnă ostilitatea adeseori trăiesc sentimente profunde de culpabilitate şi revoltă de sine şi de aici incidența reacțiilor nevrotice, uneori tendințe de autopedepsire, încredere redusă în alții, dificultăți în relațiile cu colegii, teama de adulți, timidități, nefericire.[21]

Părinții ostili, neglijenți în controlul conduitelor copiilor, care au accese de disciplinare a copiilor (de cele mai multe ori arbitrare, inconştiente şi dezordonate) provoacă stări de conduite dezordonate. În astfel de familii se întâlneşte de cele mai multe ori delincvența juvenilă.

Cele mai bune situații sunt cele ale familiilor cu atitudine clară, caldă, atenție la autonomie, control echilibrat.

În cazul părinților cu exigențe excesive, dependența copiilor pe planul efectuării temelor este foarte mare, atmosfera generală devenind tensională între copil şi familie, între familie şi şcoală, între elev şi învățător.

Uneori părinții indulgenți derutează atitudinea copilului față de învățătură deoarece solicită eforturi mai mici comparativ cu cerințele şcolii, astfel se creează o neconcordanță între cerințele instructiv-educative şi rezultatele obținute de copil, dar şi între evaluarea acestora de către părinții indulgenți şi de către învățător.

Atitudinile diferite şi mai ales dizarmoniile dintre părinți provoacă comportamente false, dedublări în poziția față de sine, de părinți față de şcoală. Mediul ambiant din familie are profunde implicații în modul de a se comporta al elevului, de aceea sunt necesare atitudini şi exigențe unitare față de comportamentul şcolarului, formate acele conduite de disciplină şi muncă ordonată.

[19] Șchiopu, U., Verza, E., *op. cit.,* p.164
[20] *Ibidem,* p. 166
[21] *Ibidem,* p. 170

Atitudinea față de învățătură, față de şcoală poate fi corectată prin stimularea atitudinii emoționale pozitive față de sarcinile şcolare prin prezentarea gradată a dificultăților, prin aprecierea obiectivă a rezultatelor, prin încurajarea elevilor şi stimularea succesului şcolar, dar şi printr-o discretă şi diferențiată orientare a părinților în funcție de atitudinea lor temătoare, agresivă sau nepăsătoare față de rezultatele la învățătură ale copiilor lor. [22]

Elevii mici doresc să aibă calificative indiferent de valoarea lor, bucurându-se doar că sunt notați. Pentru ei calificativul nu reflectă valoarea obiectivă a răspunsului formulat, ci efortul depus pentru pregătire şi, de aceea, în primele clase, calificativul are o valoare stimulatoare. O rigiditate exagerată, un "obiectivism''deplasat aplicat în primii ani de şcoală pot crea motive de dezgust, de delăsare, de rămânere în urmă la învățătură. Asigurând copilului condiții de lucru corespunzătoare, un climat afectiv favorabil, înțelegere pentru problemele lui specifice, el va tinde spre performanțe, nu va fi dominat de teamă în activitatea sa. Cerința de securitate de tutelă caldă a adulților este foarte mare la copilul din primele două clase.

Şcolarul mic doreşte să învețe ca să ştie, ca să răspundă corect cerinței generale de elev. Creşte ponderea motivelor sociale, de exemplu:năzuința de instruire, aceea de a fi socotit printre elevii foarte activi din clasă. Relațiile dintre copiii din clasă sunt influențate de interesele lor. Prin interese, elevii îşi însuşesc bucuria de a şti şi de a putea dărui şi altora din ceea ce ştiu influențând interrelațiile sociale ale micului şcolar.

În condițiile existenței unei atmosfere favorabile cooperării, determinate de relații preferențiale, care sunt motivate multilateral şi variat (începând cu cele mai simple forme de manifestare afectivă, ca simpatia, până la cele ale cunoaşterii profunde) randamentul activității creşte, copilul îşi desfăşoară activitatea la nivel maxim al posibilităților sale, iar în situații contrare, copilul se complexează, se ermetizează şi mai profund în cercul vicios al inadaptării la viața grupului, la activitatea şcolară.[23]

Între reuşita şcolară şi atitudinea față de învățătură există o strânsă legătură. Progresele în ameliorarea randamentului şcolar sunt cu atât mai evidente cu cât mai

[22] Păun, E., *op. cit.*, p.5
[23] Coasan, A., Vasilescu, A., *op. cit.*, p.16

pozitivă este atitudinea elevilor față de activitatea şcolară şi cu cât această activitate are o semnificație personală pentru ei.[24]

Succesul şcolar, expresie a concordanței între capacitățile, interesele elvului, pe de o parte, şi exigențele comportamentale ale sarcinii, pe de altă parte, ca şi eşecul au o importanță deosebită în învățare.

Succesul atrage copilului atenția asupra strategiilor prin care a fost obținut şi acționează asupra personalității creând satisfacție, încredere, optimism, dorința de autodepăşire. Numeroşi autori arată că o motivație puternică, bine direcționată conduce spre o învățare intensă.

În ceea ce priveşte rezultatele obținute la învățătură s-a constatat de asemenea că motivația pentru succesul şcolar depinde şi de valoarea acordată acesteia de către părinți. Familia poate contribui la apariția unui suport motivațional adecvat sau dimpotrivă poate împiedica acest lucru, favorizând sau defavorizând succesul şcolar.

Dacă elevul este depăşit mereu în performanțele şcolare în care a depus eforturi, având o motivație externă întreținută de părinți, el va deveni instabil, emotiv. Iar dacă eforturile sale se vor valorifica pozitiv vor fi mai mari şansele de stabilizare emoțională.

Afecțiunea, simpatia, preferințele, încrederea au un rol deosebit de important în contextul motivațiilor.

Familiile cu un nivel de aspirație ridicat, orientat spre succese şi performanțe(materiale, spirituale, sportive, sociale etc), acordă o importanță deosebită reuşitei şcolare a copilului. În acest tip de familie la baza motivării bucuriilor sau a necazurilor, a succeselor sau insuccesele stau realizările. Încrederea în sine observată la elev este oglinda încurajării şi a încrederii ce i se acordă în familie şi în şcoală.[25]

Şcoala şi familia joacă un rol hotărâtor în dezvoltarea personalității copilului prin apariția încrederii în sine.

Comportamentul elevului în situațiile şcolare depinde, pe lângă nivelul său intelectual, de ambiția, de curajul său de a face față sarcinilor şcolare.

El are curajul înaintării, al angajării eului în situații şcolare chiar şi dificile într-un mediu stabil, în care copilul se simte iubit, în care el găseşte modele optimiste de comportament.

[24] Kulcsar, T., *op. cit.*, p.57
[25] Kulcsar, T., *op. cit.*, p.54

Cât priveşte relaţia dintre motive şi rezultatele şcolare, aceasta nu poate fi tratată univoc. Motivul devine însă numai în momentul în care el se constituie la nivelul personalităţii, investindu-se într-o atitudine. De regulă se porneşte de la surse motivaţionale bogate şi variate, dar până la urmă se conturează atitudinea faţă de activitatea şcolară.

Iată cum apar motivele intrinseci şi care sunt factorii favorizanţi ai constituirii lor. Pornind de la trebuinţa de explorare şi de activitate – motive evidente în activităţile ludice ale copilului mic- se formează treptat la elev motivele activităţii şcolare. Dacă la şcolarul din clasa întâi motivul central al învăţăturii constă mai ales în plăcerea de a îndeplini orice sarcină şcolară, în absenţa oricăror interese faţă de conţinutul acestora, în clasele a treia şi a patra se observă deja o diferenţiere a interesului pentru activităţile şcolare.

La fiecare elev vom găsi, alături de motive specifice vârstei şi alte motive de ordin personal, familial, legate de experienţa personală a copilului care structurează şi ierarhizează sistemul de motive ale capacităţii, ale comportamentului şi ale învăţării.

Deoarece motivele constituie cele mai puternice pârghii ale activităţii de învăţare, cunoaşterea şi educarea lor în cadrul vârstei şi la fiecare elev în parte constituie cheia succesului în munca instructiv-educativă.[26]

Pe baza evaluării sistematice a randamentului şcolar de către părinţi şi educatori, copilul îşi formează o autoevaluare din ce în ce mai realistă, care se manifestă la rândul său în nivelul de aspiraţie al elevului.

Aprecierea făcută de cadrele didactice, de părinţi, gradul de reuşită propriu-zis al elevului, precum şi autoevaluarea performanţelor proprii- mai realiste odată cu înaintarea în vârstă a elevului- contribuie la formarea imaginii despre sine a elevului. În acest fel se conturează statutul şcolar al fiecărui elev. [27]

I.3. GRADINITA SI ROLUL EI IN PREGATIREA PENTRU ADAPTARE

Privită din această perspectivă, maturizarea şcolară – poate fi pregatită- condiţia esenţială a atingerii de către toţi copiii a gradului de dezvoltare şi adaptare cerut de o

[26] Bogdan, T., Stănculescu, I., I., *Psihologia copilului şi psihologia pedagogică*, Editura Didactică şi Pedagogică , Bucureşti, 1973, p.196
[27] Radu, I., *Psihologie şcolară*, Editura Ştiinţifică, Bucureşti, 1974, p.181

eficientă activitate şcolară o reprezintă integrarea efectivă a grădiniţei în sistemul şcolar şi mai presus realizarea unei legături funcţionale de continuitate între activitatea din grupa mare şi prima clasă a şcolii primare.[28]

Crearea în grădiniță a unor condiții favorizante pentru noi achiziții şi progrese în sfera cognitivă, afectivă şi psihomotorie a preşcolarilor este cu atât mai necesară cu cât vârsta preşcolară este una dintre cele mai importante vârste psihogenetice, datorită progreselor remarcabile în toate planurile, şi în special, în sfera sentimentelor şi a personalității copilului. (A. Chircev)

Între cele două trepte de învățământ puntea de legătură o reprezintă grupa pregătitoare pentru şcoală grupă ce trebuie să aibă alt statut diferit decât cel conferit de grădiniță.

În grupa pregătitoare, accentul trebuie să cadă pe sarcinile formative şi nu pe cele informative, sarcini care vizează dezvoltarea operațiilor intelectuale şi a dragostei față de învățătură; de aici rezultă că trebuie combătută tendința de a transforma educația preşcolară în învățământ de tip şcolar prin transferarea de sarcini, conținuturi, forme şi metode ale învățământului primar, grădiniței,[29] deoarece" forțarea'' dezvoltării normale exercită o influență negativă asupra maturizării copilului.

Pentru ca şcoala să îşi înceapă acțiunea educațională pe fondul acumulărilor realizate de copii la vârsta preşcolară, pe care să le preia " din mers'' , este necesar ca activitățile organizate şi desfăşurate în grădiniță să contribuie la actualizarea, valorificarea şi dezvoltarea disponibilităților potențiale ale copiilor contribuind la nivelarea diferențelor existente şi egalizarea şanselor de reuşită şcolară.

Dezvoltarea biologică şi starea sănătății, influențele exercitate asupra lor de către mediul de viață, în principal de către familie sunt tot atâția factori variabili care stimulează într-un grad diferit dezvoltarea lor psihică, explicând o anumită eterogenitate a copiilor în ceea ce priveşte aptitudinea lor de şcolaritate.

Aptitudinea şcolară, nefiind limitată numai la pregătirea intelectual-cognitivă a copilului în vederea asimilării conținutului instruirii, este, o noțiune mult mai complexă care se raportează la starea multidimensională a personalității copilului cuprinzând şi

[28] Radu,I.,T., *Aptitudinea de şcolaritate a copilului din grupa mare* în – " *Grădiniță, familie, şcoală – culegere metodică editată de Revista de pedagogie''*, Bucureşti, 1976, p.49
[29] Drăgan, I., *op. cit.,* p.33

sfera afectivă, voliţională şi socială. În acest sens, gradul de dezvoltare a intereselor de cunoaştere a copilului ca suport al unei motivaţii susţinute de învăţare, orientarea în mediul ambiant, sociabilitatea copilului, care-l fac apt de a-şi regla activitatea în funcţie de cerinţele adultului, ale programului şcolar precum şi de a desfăşura o activitate în grup, un anumit grad de dezvoltare a motricităţii şi altele, completează tabloul general al aptitudinii de şcolaritate. [30]

Este recomandabil ca elevii din clasa I, care au frecventat grădiniţa, să vină în mod organizat, pentru a discuta cu preşcolarii din grupa mare, Realizarea acestor capacităţi conduce la determinarea mai precisă a obiectivelor specifice educaţiei preşcolare în relaţia lor cu cele ale şcolii primare, la ierarhizarea şi ordonarea acestora, ceea ce conferă caracter de sistem relaţiei dintre grădiniţă şi şcoală.

Colaborarea permanentă dintre grădiniţă şi şcoală devine astfel o condiţie a realizării dezideratelor idealului educativ, formele prin care se realizează fiind multiple şi variate, iar eficienţa acestora depinzând de interesul şi iniţiativa educatoarelor şi invăţătorilor pentru organizarea unor asemenea forme de activităţi.

Astfel pentru cunoaşterea activităţii concrete din grădiniţă şi şcoală se organizează schimburi de experienţă între educatoare şi învăţători. Conţinutul acestora constă în activităţi metodice desfăşurate în grădiniţă şi în şcoală, dezbaterea unor teme cuprinzând aspecte ce se referă la succesiunea şi continuitatea pregătirii copiilor.

Vizitele la şcoală cu grupa mare şi organizarea unor serbări comune ale preşcolarilor cu elevii din clasa I, reprezintă o altă formă de colaborare. Pregătirea acestor vizite de către educatoare ca şi explicaţiile pe care învăţătorul urmează să le facă au rolul de a-i familiariza pe copiii din grupa mare cu specificul activităţii şcolare. despre ceea ce fac ei la şcoală. Aceste forme de colaborare contribuie în mod deosebit, la pregătirea psihologică a copiilor pentru şcoală prin dezvoltarea unei motivaţii adecvate.

Urmărirea de către educatoarea de la grupa mare a rezultatelor obţinute de către copii in clasa I constituie un mod de autoanaliză a propriei activităţi, integrarea preşcolarilor din grupa mare în specificul activităţii şcolare constituind criteriul fundamental de apreciere a activităţii instructiv – educative a educatoarei.

[30] Radu,I.,T., *op. cit*., p.53

Un copil apt pentru şcolaritate :

- percepe ;
- înțelege ;
- gândeşte ;
- evaluează ;
- ia decizii;
- acționează;
- verbalizează adecvat ceea ce doreşte să comunice;
- exprimă corect : gânduri, dorințe, intenții, trăiri emoționale ;
- stăpâneşte în mod personalizat limbajul ca instrument de :
  - informare
  - comunicare
  - exprimare
- memorează;
- cunoaşte conexiunea dintre genul proxim si diferența specifică a noțiunilor cotidiene;
- clasifică şi ordonează obiecte respectând diferite criterii;
- utilizează corect noțiunile de timp şi spațiu;
- operează frecvent cu termeni care exprimă raporturile de cantitate :
  - mult ;
  - puțin ;
  - mai mare ;
  - mai mic ;

Şcoala îşi exercită acțiunea ei formatoare asupra evoluției psihice a copilului, declanşând un proces de adaptare la mediu şi la un sistem de solicitări foarte diferit – ca structură, climat, funcționare- de cel din familie şi din grădiniță.

Şcoala, instituție obligatorie de educație a tinerei generații, devine mediu de existență şi organizare psihoculturală a copilului.

CAPITOLUL AL II-LEA

DIMENSIUNILE PROCESULUI DE ADAPTARE ŞCOLARĂ

II.1. ELEVUL DE CLASA I - ENTITATE BIO-PSIHO-SOCIO-CULTURALĂ

A cunoaşte copilul înseamnă a te apropia cu căldură de el, înseamnă a-l înțelege, a identifica motivațiile intime ale acțiunilor sale, stabilirea dominantelor psihice şi a raportului existent între ele, înseamnă identificarea caracteristicilor generale de personalitate, a factorilor care explică unitatea şi specificitatea în conduita copilului.

„A cunoaşte în mod precis ființele asupra cărora trebuie să se exercite acțiunea educatorului este prima condiție a succesului pedagogic. Educația înseamnă orientare, eventual modificare şi adesea perfecționare a dezvoltării naturale.”[31]

Perioada şcolară mică prezintă caracteristici importante şi progrese în dezvoltarea psihică deoarece activitatea de bază a copilului devine procesul de învățare, de asimilare sistematică şi conştientă de cunoştințe noi. Această perioadă se caracterizează prin descreşterea treptată a unor trăsături proprii copilăriei şi prin apariția unei atitudini mai controlate şi mai mature față de lumea nemijlocit apropiată.

“Copilul intră în zonele ***Galaxiei Guttenberg*** şi se înscrie pe orbitele dense culturale ale acesteia. Activitatea şcolară va solicita intens activitatea intelectuală, procesul de însuşire gradată de cunoştințe cuprinse în programele şcolii; în consecință copilului i se va organiza şi dezvolta strategii de învățare, i se va conştientiza rolul atenției şi repetiției, îşi va forma deprinderi de citit-scris şi calcul.”[32]

Cei patru ani de şcoală din ciclul primar produc modificări în planul regimului de activitate a copilului, în planul de evenimente ce domină viața acestuia. Asimilarea continuă de cunoştințe, dar mai ales responsabilitatea față de calitatea asimilării lor, situația de colaborare şi competiție, caracterul evident al regulilor implicate în viața şcolară contribuie la modificarea de fond existențială a şcolarului mic.

[31] Planchard, E., *Introducere în pedagogie* , Editura Didactică şi Pedagogică., Bucureşti, 1976, p.31
[32] Şchiopu, U., Verza, E, op. cit., p.132

II.2. PARTICULARITĂȚILE DEZVOLTĂRII FIZICE

Sub aspectul dezvoltării fizice sunt de reținut, în primul rând, indicii creşterii ponderale şi staturale, despre care vorbeşte A. Zeller susținând că după şase ani se produce o importantă modificare corporal – funcțională, denumită " prima schimbare de înfățişare ''.

Creştere ponderală şi staturală [33]

Vârsta (ani)	Băieți		Fete	
	Greutate (kg)	Talie (cm)	Greutate (kg)	Talie (cm)
6	20,2	113	19,1	111
7	22,0	118	20,9	116
8	25,7	128	24,6	126

Ritmul creşterii este atenuat în această perioadă, creşterea fiind considerată lentă, în primii doi ani, când diferența de la un an la altul nu depăşeşte două kilograme.

Chiar dacă procesul de creştere este caracterizat printr-o " temperare '', acestuia i se adaugă o serie de procese implicate în creştere şi dezvoltare, pregnante la începutul perioadei, deci, debutul şcolarității

Procesul de osificare se intensifică, devenind evident mai ales în unele părți ale organismului, metabolismul calciului având importante repercusiuni, mai ales la nivel facial, prin apariția primilor molari, inferiori şi superiori, iar către 7 ani, incisivii centrali superiori. Are loc schimbarea dentiției de lapte (20 de dinți) prin înlocuirea cu dentiția permanentă (32 de dinți), care provoacă adesea disconforturi, neplăceri, putând să genereze unele dificultăți în fluxul actului alimentar şi să inducă modificări, pasagere sau persistente, actului vorbirii.

În jurul vârstei de 7 ani, diversele componente ale corpului - claviculele, toracele, coloana vertebrală, cavitatea bazinală la fete – vor suporta un intens proces de osificare Se intensifică, tot acum, calcifierea osaturii mâinilor şi se întăresc articulațiile, creşte volumul muşchilor, forța musculară şi începe să se dezvolte musculatura fină a degetelor.

[33] Verza, E.,Verza, F., E., *Psihologia vârstelor* , Editura Pro-Humanitas, Bucureşti, p.45

Toate acestea constituie o premisă anatomică indispensabilă însuşirii funcţiei scrisului, care reclamă o anumită poziţie a corpului în bancă şi dozarea efortului de punere în mişcare a aparatului motor al mâinii. Copilul trebuie ferit de suprasolicitare deoarece poate apărea sindromul „crampa scriitorului” (pareze ale mişcării mâinii)

Procesele de maturare fizică fiind în curs de realizare, are o mare importanţă, prevenirea poziţiilor incorecte în bancă, evitarea supraîncărcării ghiozdanului care pot provoca deplasări de coloană, îndeosebi la nivelul curburilor încă instabile, cum este cea lombară.

Fără să fie robust, micul şcolar dispune de o forţă musculară în continuă creştere : el aleargă mult, dar oboseşte uşor .

Copilul suportă greu efortul muscular static impus de păstrarea poziţiei rigide din bancă.

Vârsta	Forţa musculară
5 ani	6 – 7 kg
6 ani	8 – 9 kg
7 ani	9 – 10 kg

Destul de inabil, in ceea ce priveşte operările cu obiectele, îndeosebi cu cele solicitate de sarcinile şcolare, acesta începe să devină îndemânatic treptat, acum, la debutul şcolarităţii, începând să-şi organizeze mişcările potrivit interacţiunii cu lucrurile.

Îndemânarea şi agilitatea sporesc odată cu creşterea forţei musculare, accentuându-se caracterul ambidextru, pentru ca apoi să se precizeze din ce în ce mai exact lateralitatea stânga sau dreaptă.

Schimburile metabolice fiind intense, copilul manifestă o poftă de mâncare activă, cu preferinţe ce înclină către mâncărurile moi - îndeosebi în faza de schimbare a dentiţiei - şi către dulciuri. Aparatele gustativ si olfactiv se dezvoltă sub impactul contactului cu stimulii alimentari şi odorifici din ce în ce mai rafinaţi.

O observaţie importantă este aceea a imunizării în urma îmbolnăvirilor anterioare,ca şi vaccinurile care îi fac mai rezistenţi la bolile contagioase.

Disponibilitățile fizice se integrează treptat dinamicii solicitărilor psihice. Procesele de creştere şi maturizare continuă la nivelul sistemului nervos. Creierul cântăreşte în jur de 1200 grame la vârsta de 7 ani. Cresc îndeosebi lobii frontali, a căror pondere ajunge la 27 % din masa cerebrală, ceea ce constituie o bună premisă pentru organizarea şi dezvoltarea legăturilor funcționale implicate în citire şi scriere, ca dimensiuni ale insuşirii limbii şi ale cultivării limbajului individual.

Caracteristicile comportamentale ale copilului suportă oscilații specifice, cu tendințe de accenturare ori de diminuare, în funcție de tipul de sistem nervos, şi impuse de ritmul trepidant al activității şcolare, care îl face pe copil să pară mereu grăbit

(mănâncă-n fugă, se spală repede, porneşte spre şcoală alergând).

Efortul fizic şi intelectual, reglat de consumurile energetice din organism şi creier, imprimă o marcă specifică instalării stării de oboseală, cu notele ei de variație individuală de la un copil la altul.

II.3.DEZVOLTAREA PROCESELOR SENZORIALE

Perioada micii şcolarități se caracterizează printr-o remarcabilă dezvoltare a sensibilității şi receptivității senzoriale. Copilul simte o „sete de impresii", manifestă o „curiozitate senzorială", pe care bază, şcolarul mic strânge din ce în ce mai mult informații şi percepe detalii ale realității. Ulterior, apare şi setea de a cunoaşte „curiozitatea epistemică", ce va juca un semnificativ rol motivațional în conducerea elevului spre cunoştințe generale, abstracte.

Activitatea şcolară creează multiple şi complicate situații în care micul şcolar trebuie să facă diferențieri analitice fine, să observe cu atenție şi precizie să asculte cu multă concentrare. Dezvoltarea celui de-al doilea sistem de semnalizare fixează şi măreşte posibilitățile de diferențiere, precizie şi analiză senzorială şi, în acelaşi timp, dă senzațiilor caracter conştient.

„**Senzațiile** sunt procese psihice elementare, prin care se semnalează separat, în forma imaginilor simple şi primare, însuşirile concrete ale obiectelor şi fenomenelor, în condițiile acțiunii directe a stimulilor asupra organelor de simț (analizatori)."[34]

[34] Popescu-Neveanu, P., *Dicționar de psihologie*, Editura. Albatros, Bucureşti, 1978, p.18

Sensibilitatea tactilă se dezvoltă în mod deosebit la nivelul mâinii, putând diferenția fin forme, mărimea obiectelor; această finețe tactilă este influențată şi de dezvoltare a limbajului care permite stabilirea în plan verbal (noțional) a diferențierilor.

Sensibilitatea vizuală înregistrează o creştere progresivă a capacității de acomodare a ochilor la diferite distanțe. Dezvoltarea mare a funcțiilor analitico-sintetice ale analizatorului vizual se exprimă în intensa dezvoltare a constantei de mărime, de formă; câmpul vizual se lărgeşte atât în ceea ce priveşte vederea centrală cât şi vederea periferică; se dezvoltă şi sensibilitatea cromatică, micul şcolar diferențiind şi denumind adecvat culorile spectrului, sesizând chiar nuanțe ale culorilor.

Sensibilitatea auditivă se dezvoltă îndeosebi sub influența însuşirii cititului, când se constituie o nouă bază analitico-sintetică a auzului fonematic şi a simțului limbii. Sensibilitatea auditivă înregistrează progres şi pe linia capacității de diferențiere a sunetelor muzicale şi, legat de aceasta de a controla propriile emisiuni muzicale.

Sensibilitatea proprioceptivă şi kinestezică este stimulată de dezvoltarea mişcărilor mici ale mâinii precum şi de la nivelul aparatului verbo-motor care încep să fie obiectul unei analize conştiente în perioada însuşirii citit-scrisului.

Senzațiile interne diminuează mult în intensitate, perioada micii şcolarități fiind o perioadă de echilibru funcțional foarte activ al balanței chimismului intern.

„Deşi maturizarea organelor de simț (ochiul, urechea, corpusculii tactili) se termină relativ de timpuriu în dezvoltarea ontogenetică (către 2 - 2 ani şi jumătate), dezvoltarea senzațiilor este un proces în continuă desfăşurare. La vârsta de 6-7 ani, se constată o lărgire a câmpului vizual, atât a celui central cât şi a celui periferic, precum şi o creştere a preciziei în diferențierea nuanțelor cromatice. Se înregistrează progrese ale capacității de recepționare a sunetelor înalte şi ale capacității de autocontrol al propriilor emisiuni vocale. Copilul poate aprecia, pe cale auditivă, distanța dintre obiecte după sunetele şi zgomotele pe care le produc. Senzațiile lui se subordonează noului tip de activitate, învățarea. Cum acestea se desfăşoară sub forma unor acțiuni distincte de aritmetice, de scris, citit, de muncă, de desen, de observare a mediului înconjurător, senzațiile şcolarului mic se vor modela, cum vom vedea, tocmai în funcție de solicitările specifice acestor acțiuni.”[35]

[35] Dragu, A., Cristea, S., *Psihologie şi pedagogie şcolară,* Editura. Ovidius University Press, Constanța, 2002, p.44

Antrenată continuu în activitatea şcolară, activitatea intelectuală se resimte exprimându-se în schimbări ale caracterului investigativ şi comprehensiv al percepției şi observației ca instrumente ale cogniției.

„**Percepțiile** sunt procese senzoriale complexe şi, totodată, imagini primare, conținând totalitatea informațiilor despre însuşirile concrete ale obiectelor şi fenomenelor în condițiile acțiunii directe asupra analizatorilor. Ca şi senzațiile, percepțiile semnalează însuşiri concrete, intuitive. Însă percepția se referă la obiecte în totalitatea însuşirilor date unitar şi integral."[36]

Perioada de la 6,7 ani la 11 ani este aceea în care obiectivitatea înlocuieşte sincretismul, spune Wallon. Dacă sincretismul – perceperea întregului- este o caracteristică ce se menține de-a lungul întregii preşcolarități, fenomenul începe să se diminueze la şcolarul mic datorită creşterii acuității perceptive față de obiectul perceput, cât şi a schemelor logice, interpretative care intervin în analiza spațiului şi timpului perceput.

Orientarea spațială pe foaia de hârtie, percepția de spațiu, decodificarea prin diferențiere a grafemelor antrenează o extrem de fină activitate perceptivă.

Îmbogățirea experienței proprii de viață a copilului conduce spre progresele percepției spațiului; cresc distanțele pe care le percepe copilul, diferențiază direcțiile (dreapta, stânga, sus, jos, înainte, înapoi), se orientează mai bine în spațiu sub influența experienței şcolare, creşte precizia diferențierii şi a denumirii formelor geometrice (pătrat, triunghi, dreptunghi, cerc), se dezvoltă capacitatea de a distinge formele cu volum, de formele plane, dar mai denumeşte încă figurile geometrice prin intermediul unor obiecte cunoscute.

Prin recurgerea la schimbarea sistematică a pozițiilor particulare diverselor forme şi figuri geometrice se poate depăşi fenomenul de situativitate a percepției, iar prin antrebarea elevilor atât ăn recunoaşterea, denumirea corectă a formelor diferitelor obiecte cât şi în activitatea de construire a unor figuri şi semne variate, va creşte perspicacitatea perceptivă în raport cu formele cu care vin în contact.

Desfăşurarea cu precizie a activităților şcolare atât în ceea ce priveşte succesiunea pe zile, cât şi în ceea ce priveşte succesiunea pe ore, programul de pregătire

[36] Popescu-Neveanu, P., *op. cit.*, p.29

a temelor care trebuie realizat într-un timp stabilit, încadrează **percepția timpului** într-o nouă etapă de dezvoltare.

Timpul subiectiv are tendința să se relaționeze şi raporteze la timpul cronometrabil care începe să capete consistență.

"Progresele perceptive, înregistrate de-a lungul micii şcolarități, se exprimă nu numai în sporurile de precizie, volum, inteligibilitate, cât mai ales, în restructurări ale înseşi procedeelor de efectuare a activității perceptive. Acum, percepția se afirmă ea însăşi ca activitate, ca proces orientat şi dirijat spre scop."

„Pentru a ajunge la acest stadiu este necesar să se indice procedeele de examinare (vizuală, tactilă, auditivă), ordinea însuşirilor mai relevante, mijloacele prin care acestea se înregistrează (desen, schemă, cuvinte). Pe această bază, elevul va putea trece la o planificare independentă a activității de percepere, efectuând-o în raport cu planul propus, stabilind o ierarhie a caracteristicilor percepute în funcție de anumite criterii, de pildă, acela al gradului de generalitate. În structura unui astfel de model perceptiv complex, pe care îl putem numi observație, apar nu numai componente perceptive, ci şi aspecte ale altor fenomene psihice, cum ar fi atenția, memoria, gândirea.

„**Reprezentările** sunt procese cognitiv-senzoriale de semnalizare în forma unor imagini unitare, dar schematice, a însuşirilor concrete şi caracteriale ale obiectelor şi fenomenelor în absența acțiunii directe a acestora asupra analizatorilor." [37]

„La intrarea în şcoală, copilul posedă numeroase reprezentări despre obiectele de uz casnic , despre fructe, pomi, animale, despre oamenii care îl înconjoară şi despre acțiunile şi activitățile lor. Cu toate acestea, reprezentările lui încă sunt contopite, confuze, puțin sistematizate. Sub acțiunea învățării, însă, reprezentările suportă modificări esențiale, atât în ceea ce priveşte sfera şi conținutul lărgindu-se, îmbogățindu-se, diversificându-se cât şi în ceea ce priveşte modul de a se produce şi de a funcționa."[38]

Limitată în preşcolaritate, reproducerea imaginii obiectului (provocată pasiv), reprezentarea capătă în cursul micii şcolarități noi caracteristici.

[37] Popescu-Neveanu, P., *op. cit.*, p.31
[38] Dragu, A., Cristea, S., *op. cit.*, p.45

Devine posibilă folosirea liberă, voluntară (în desene, povestiri) a fondului de reprezentări existent, iar pe o treaptă mai înaltă, copilul reuşeşte să descompună reprezentarea în părţi componente, în elemente şi caracteristici cu care poate opera, independent de contextul situaţiei. El le include în noi combinaţii, creând noi imagini. Reprezentarea va servi astfel la realizarea proceselor imaginaţiei, gândirii şi a diferitelor forme de activitate creatoare. Graţie acesteia din urmă, în cercul experienţei individuale a copilului pătrunsd informaţii şi cunoştinţe despre obiecte şi fenomene pe care copilul nu le-a perceput niciodată direct cunoştinţe despre animale şi plante, detalii ale unor povestioare de scurtă durată. Copilul ajunge să înţeleagă toate aceste lucruri apelând la reprezentări, dar nu la cele create în baza unei experienţe perceptive direct în raport cu ele, ci la cele create atât pe seama perceperii unor „înlocuitori" ai lor – schiţe, desene, tablouri, mulaje cât şi pe seama evocării recombinării reprezentărilor existente cu ajutorul cuvântului cadrului didactic, care relatează, explică, descrie, povesteşte. Datorită activităţii organizatoare a cuvântului, reprezentările micului şcolar se eliberează treptat de caracterul lor difuz, contopit, nediferenţiat, devenind mai precise, mai clare, mai sistematice, mai coerente. De la reprezentări separate se trece la grupuri de reprezentări. Totodată creşte gradul de generalitate al reprezentărilor cu care operează (imaginea plantei „în general", a fructului „în general", a animalului „în general"). Aceste noi caracteristici - claritatea, coerenţa, mobilitatea, generalitatea - pe care le dobândesc reprezentările în cursul micii şcolarităţi, fac posibil ca elevul să le poată stăpâni şi dirija cursul.

„Reprezentările şi noţiunile, alături de percepţii şi senzaţii,constituie materia primă a gândirii, imaginaţiei şi memoriei ca procese şi capacităţi fundamentale a proceselor psihice cognitive. Elevii se sprijină, în înţelegerea profundă a fenomenelor, pe acele reprezentări care s-au format în contactul lor direct şi permanent cu realitatea ; aceste reprezentări dau posibilitatea de-a se elabora generalizări logice, conştiente, motivate, să se ridice la înţelegerea mai atentă a relaţiilor de cauzalitate, de dependenţă, înţelegerea a ceea ce are caracter de lege generală, universal valabilă. Dar, procesul instructiv educativ se caracterizează prin transmiterea de noi informaţii, de experienţe cognitive; acestea se concentrează în cunoştinţe care se materializează în reprezentări noi. Aceste reprezentări se constituie într-un teren de raportare sau " acceptor''a

cunoştinţelor; operaţia de raportare a oricărui fenomen la reprezentări clare se realizează printr-un proces analitico-sintetic complex, ideal. Înţelegerea a numeroase fenomene din natură se realizează prin mijlocirea reprezentărilor, apoi, fenomenele observate devin ele însele mijloc de explicare a altor fenomene mai complexe, mai abstracte. În perioada micii şcolarităţi se formează acele însuşiri ale reprezentărilor care fac din ele fenomene reflectorico- sintetice mai bogate decât în treapta senzorială, realizând trecerea logică abstractă.”[39]

Memoria este o capacitate psihică absolut necesară fără de care viaţa ar fi practic imposibilă.

„Memoria este procesul psihic de întipărire stocare (depozitare) şi reactualizare selectivă a informaţiilor.”[40] Memoria este implicată în marile comportamente ale vieţii omului: cunoaştere şi învăţare, înţelegere şi rezolvare de probleme, inteligenţă şi creativitate. Memoria este aceea care întipăreşte, conservă şi reactualizează experienţa anterioară a omului şi a societăţii în care trăieşte, asigurând continuitatea vieţii lui psihice.

„În perioada micii şcolarităţi copilul este, înainte de toate, o fiinţă receptivă şi mai puţin creatoare. Referindu-ne la caracteristicile memoriei, precizăm că se întâlnesc particularităţi ce se prelungesc din perioada anterioară: se sprijină pe concret, pe perceptibil, ceea ce face ca fixarea şi păstrarea cunoştinţelor să se facă mai uşor prin apelul la concretul senzorial. Memoria păstrează, mai ales, ceea ce a impresionat profund, ceea ce subliniază încărcătura afectivă a acestui proces; are caracter spontan, predominant involuntar. Odată cu activitatea de învăţare se intensifică caracterul activ al proceselor de cunoaştere şi, implicit, al memoriei: pe măsură ce răspunde sarcinilor activităţii şcolare memoria devine mai organizată, creşte electivitatea şi natura sistematizatoare a memoriei; treptat, centrul de greutate în fixare şi păstrare se mută de pe detaliile şi aspectele concrete, descriptive, pe ceea ce este esenţial.”[41]

Activitatea şcolară stimulează formarea şi dezvoltarea unor deprinderi complexe şi multiple de muncă intelectuală, de învăţare, de memorare, adică se cultivă în mod activ, conştient, păstrarea, recunoaşterea şi reproducerea. În legătură cu activitatea

[39] Dragu, A., Cristea, S., *op. cit.*, pp.45-46
[40] Golu, P., Zlate, P., Verza, E., *Psihologia copilului*, Editura Didactică şi Pedagogică., Bucureşti, 1992, p.114
[41] *Ibidem,* p. 120

şcolară se dezvoltă caracterul voluntar al memoriei, conştiinţa necesităţii de a reţine ceea ce este necesar, de a repeta ceea ce s-a fixat. Concomitent, se dezvoltă şi caracterul logic al memorării, în opoziţie cu memoria mecanică, imitativă, bazată pe reproducerea textuală.

"Funcţionarea proceselor memoriei este condiţionată de o serie de legi psihologice a căror aplicabilitate este dependentă de particularităţile fiecărui individ:

- plasticitatea sistemului nervos care influenţează receptivitatea generală sau receptivitatea de moment;
- conştiinţa clară a scopului urmărit care acţionează reflexiv asupra tuturor proceselor memoriei: fixarea se realizează în termen scurt, păstrarea este durabilă, reproducerea capătă fidelitate deosebită;
- starea emoţională a elevului, frica de învăţător sau părinţi, teama de insucces trezesc stări emoţionale negative care scad receptivitatea; dimpotrivă, o atitudine optimistă şi înţelegătoare faţă de elevi creează o bază emoţională pozitivă, prielnică pentru a memora;
- ambianţa în care are loc memorarea ;
- potrivit curbei uitării a lui Ebbinghauss, timpul optim pentru repetiţii este perioada imediat următoare memorării;
- elevul trebuie să înţeleagă că învăţarea eficientă se poate realiza prin antrenarea multiplelor procese psihice."[42]

Se dezvoltă în mod evident o serie de calităţi ale memoriei: trăinicia păstrării, exactitatea reproducerii, promptitudinea şi rapiditatea reactualizării, volumul memoriei.

Specifică vârstei şcolare mici este creşterea considerabilă a volumului memoriei. În fondul memoriei pătrunde un mare volum de informaţie. Elevul memorează şi reţine date despre uneltele cu care lucrează, despre semnele şi simbolurile cu, care operează, despre noii termeni pe care îi utilizează, despre regulile şi legile pe care le învaţă. Comparativ cu clasa întâi, în clasa a patra se memorează de 2-3 ori mai multe cuvinte.

În acelaşi timp, se îmbogăţesc indicatorii trăiniciei şi rapidităţii memorării diferitelor conţinuturi. Productivitatea memoriei – mult mai mare decât la vârsta

[42] Dragu, A., Cristea, S., *op. cit.*, p 46

preşcolară - depinde de o serie de factori, cum ar fi: conţinutul materialului supus memorării(literar, matematic, al cunoaşterii mediului etc.), felul acţiunilor pe care le efectuează şcolarul, măsura în care acesta dispune de anumite mijloace de memorare şi reproducere a materialului.

„Fixarea memoriei pe sensuri logice face să crească de 8 până la 10 ori volumul ei (față de vârsta preşcolară), prelungeşte tipul de reținere, sporeşte trăinicia şi productivitatea legăturilor mnemonice. Creşte precizia şi plenitudinea proceselor de reproducere mnezică în raport cu procesele de recunoaştere. La 6-7 ani, copiii recunosc aproximativ 24 din 30 de cuvinte percepute şi reproduc aproximativ 5."[43]

Cu toate acestea, şcolarii mici pot să întâmpine multe dificultăți în procesul memorării. Se poate ca ei să nu îşi dea seama ce anume trebuie memorat şi reținurt dintr-un material oarecare, sau ce trebuie făcut pentru o memorare mai rapidă, mai trainică şi mai eficientă. De aici tendința de a recurge exclusiv la repetarea, adesea mecanică, a faptelor.

Sarcina învățătorului constă în a-i înarma pe elevi cu procedee raționale şi eficiente de memorare, între care ar putea figura, de pildă, structurarea unui plan, a unui program de desfăşurare a acțiunii de memorare în raport cu un conținut sau altul. Conținuturile ce vor fi supuse memorării, selectate în acord cu noua vârstă de şcolarizare, recomandă texte scurte, (poezioare facile, eventual şi din folclorul copiilor sau cu versuri scurte şi rimate), urmărind o creştere progresivă a numărului de cuvinte de la o memorare la alta.

Cercetările arată că din memorie dispar cel mai repede (se uită) datele întipărite mecanic. Cu timpul nu mai rămân din ele decât elemente dezordonate, disparate.

Dacă în memorie se insistă asupra a ceea ce este esențial(într-un text, într-un exercițiu, într-o problemă), pe legăturile care constituie fundamentul lor logic, atunci uitarea este întârziată, încetinită. Şi chiar dacă se produce, ea nu afectează decât părți, detalii, elemente minore, indiferent de forma concretă în care apar acestea în mintea copilului, după un timp.

„**Gândirea** se defineşte ca procesul cognitiv de însemnătate centrală în reflectarea realului care, prin intermediul abstractizătii şi generalizării coordonate în

[43] Golu, P., Zlate, P., Verza, E., *op. cit.*, p.110

acțiuni mentale, extrage şi prelucrează informații despre relațiile categoriale şi determinative în forma conceptelor judecăților şi raționamentelor."[44]

„Gândirea îndeplineşte în sistemul psihic uman un rol central şi este definitorie pentru om ca subiect al cunoaşterii logice, raționale."[45]

În gândire încep să se manifeste independența (8 ani), suplețe (9-10 ani) şi devine tot mai evident spiritul critic întemeiat logic.

Gândirea operează precum se ştie cu cunoştințe (scheme, imagini, simboluri, concepte) dar şi cu operații şi reguli de operații.

Perioada micii şcolarități reprezintă momentul trecerii de la acțiune imediată la operații, ca acțiune mentală reversibilă. Înțelegerea şi memorarea simbolurilor, operarea cu simboluri permite interiorizarea acțiunii externe. Intuiția articulată, încă rigidă şi ireversibilă, prevesteşte prezența latentă a operației, însă prin dezvoltarea mobilității reversibile pregăteşte operația.

„Copilul ajunge la constituirea unei logici şi a unor structuri operatorii, pe care Piaget le numeşte „concrete" pentru că ele nu cuprind încă propozițiile şi enunțurile verbale, ci numai obiectele pe care le clasează, le seriază etc, operațiile care iau naştere sunt legate încă de acțiunea efectivă sau abia mentalizată cu obiectele. Aceste operații se organizează deja în structuri reversibile şi de aceea se spune că la această vârstă apare reversibilitatea actului mintal, adică gândirea operatorie."[46]

Sub forma operațiilor concrete de clasificare, de seriere, gândirea copilului devine capabilă să depăşească limitele percepției şi să îi permită să treacă la numerație, nu ca o enumerare mecanică a denumirii primelor unități, ci în mod conceptual, adică să desprindă relațiile cantitative existente în seria numerică, fiecare număr devenind un element suficient de articulat al seriei. Copilul ajunge să înțeleagă aspectul cantitativ al realității, numărul obiectelor devenind o caracteristică independentă de aşezarea lor în spațiu. Întrucât el înțelege ordonarea crescătoare şi descrescătoare, îi este accesibilă acum construcția mintală a numerelor prin adăugarea succesivă a unei unități. Conceptualizarea numărului şi a operațiilor aritmetice exprimă totodată gruparea operațiilor mintale concrete, adică organizarea, compunerea noțiunilor în unități

[44] Popescu-Neveanu, P., *op. cit.,* p.45
[45] Popescu-Neveanu, P., Zlate, M., Crețu, T., *Psihologie*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1993, p.54
[46] Kulcsar, T., *op. cit.,* p.149

ierarhice mobile, ca urmare a dobândirii negației (inversiunii) şi reciprocității, forme complementare şi ireductibile ale reversibilității. De acum înainte copilul înțelege că operația inversă adunării este scăderea, iar împărțirea este operația inversă înmulțirii.

„... apariția gândirii operatorii - spre 6-7 ani - se exteriorizează prin mobilitatea şi reversibilitatea operațiilor mentale concrete, aplicabile la obiecte (sau la imaginile lor mintale) şi nu la enunțuri verbale.”[47].

Dezvoltarea continuă a structurii operatorii concrete determină apariția cauzalității raționale şi a previzibilității.

Gândirea propriu-zisă se dezvoltă odată cu dezvoltarea operațiilor mintale la copil, între acțiunile practice şi cele mintale existând o legătură intimă.

Gândirea se realizează prin operații care provin din interiorizarea acțiunilor practice, ele se împletesc strâns în activitatea de gândire şi se subordonează unele altora în sisteme organizate în funcție de sarcina dată.

Pentru a asimila socotitul, copilul învață întâi să ordoneze obiectele , să le grupeze, să le recunoască, să le despartă, deci acțiunea cu obiectele constituie punctul de plecare în formarea operațiilor mintale. Adunarea în cadrul primei zeci de unități de ezemplu, ia forma unui act senzoriomotor, copilul îşi exteriorizează actul propriu de gândire într-o formă obiectuală. Acesta este planul acțiunii materiale. Dacă la început el se concretizează sub forma mişcării acțiunii externe (degetele), ulterior numărarea şi adăugarea de obiecte sunt însoțite numai de mişcările privirii. Procesul începe să se desfăşoare pe planul limbajului extern desfăşurat sub forma dialogului între elev şi învățător fără să se sprijine pe obiecte; exteriorizarea în converație permite în continuare controlul operației şi corectarea imediată. În final procesul se transpune pe planul limbajului intern, adică pe planul mintal propriu-zis, în care operația se realizează ca act de gândire. Operația mintală se detaşează de condițiile concrete, neesențiale (beţişoare) şi dobândeşte un caracter generalizat, fiind aplicabilă tuturor obiectelor.

Înțelegerea şi memorarea simbolurilor şi operarea cu acestea permit copilului interiorizarea acțiunii externe.

[47] *Idem,* p.150

Operaţiile gândirii absolut indispensabile oricărei activităţi intelectuale se dezvoltă în cadrul procesului de învăţământ utilizându-se totalitatea mijloacelor intuitive, acţionale şi verbale de care dispune învăţătorul.

Noţiunile de "cauzalitate", de "interdependenţă" , de "cantitate", de "calitate", de "necesitate" încep să se constituie ca elemente ale gândirii.

"**Limbajul** este activitatea de comunicare interumană, realizată prin intermediul limbii şi al tuturor resurselor ei."[48]

"La intrarea copilului în clasa întâi vocabularul acestuia cuprine aproximativ 2500 de cuvinte (dintre care 700-800 fac parte din vocabularul activ) şi stăpâneşte în mod practic regulile de folosire corectă a cuvintelor în vorbire.

Pe parcursul celor patru ani se dezvoltă atât limbajul oral, cât şi cel scris în ceea ce priveşte limbajul oral, una din laturile sale importante fiind conduita de ascultare. Cu prilejul rezolvării exerciţiilor matematice sau desenând sau privind un tablou, şcolarul mic învaţă, treptat, să asculte explicaţiile învăţătorului şi să meargă " pe urmele îndrumărilor şi raţionamentelor sale.

"Şcolarul mic învaţă să exprime prin vorbirea sa nu numai judecăţi constatative, enumerative, ci şi conţinuturi de emoţii, limbajul său se transformă odată cu procesul însuşirii citi-scrisului, în limbaj contextual, ceea ce presupune transmiterea prin mijloace verbale a unor mesaje complexe şi complet inteligibile."[49]

"Lecturile literare fac să crească posibilităţile de exprimare corectă. Se însuşeşte fondul principal de cuvinte al limbii materne, care ajunge să numere, spre sfârşitul micii şcolarităţi, aproape 5000 de cuvinte, dintre care tot mai multe pătrund în limbajul activ al copilului."[50]

"Dezvoltarea limbajului se face şi în contextul altor activităţi şcolare:desen, muzică, matematică, obsevarea naturii etc, cu prilejul cărora copilul face cunoştinţă cu o nouă terminologie care variază de la un domeniu la altul. Prin limbaj, copiii îşi planifică activitatea, îşi exprimă acţiunile ce le au de făcut, ordinea în care le vor lucra perfecţionându-şi conduita verbală dar şi dezvoltarea intelectuală, contribuind la formarea capacităţii micilor şcolari de a raţiona, de a argumenta şi demonstra.

---

[48] Popescu-Neveanu, P., *op. cit.*, p.58
[49] Şchiopu, U., *Psihologia copilului* , Editura Didactică şi Pedagogică , Bucureşti, 1967, p.244
[50] Golu, P., Zlate, P., Verza, E., *op. cit.*, p.120

"**Imaginația** se defineşte ca proces cognitiv complex de elaborare a unor imagini şi proiecte noi, pe baza combinării şi transformării experienței."[51]

Intrarea în şcolaritate creează şi funcției imaginative noi solicitări şi condiții. Copilul este pus adesea în situația de a reconstitui imaginea unor realități (evenimente, plante, animale, personaje, figuri geometrice), pe care nu le-a cunoscut niciodată, fiind mult solicitată imaginația reproductivă care devine mai complexă, mai bogată.

În strânsă legătură cu imaginația reproductivă se dezvoltă şi imaginația creatoare. Formele creative ale imaginației şcolarului mic sunt stimulate de joc şi fabulație, de activitățile practice şi muzicale, de contactul cu natura şi de activitățile de muncă.

În dezvoltarea imaginației, de-a lungul micii şcolarități, pot fi distinse două stadii: unul inițial, definitoriu pentru primele două clase, caracterizat prin aspectul însă imperfect, sărac în detalii al imaginilor create şi un nou stadiu, către începutul clasei a treia, care se caracterizează printr-o oarecare ordine şi sistematizare în cursul proceselor imaginative. "Experiența de viață încă limitată îl face pe copil să lunece spre combinații de imagini superficiale, spontane, cuprinzând unele elemente fantastice, inadecvate. Imaginile create sunt adesea statice, lipsite de mişcare".

Aşadar, în perioada micii şcolarități, imaginația se află în plin progres, atât sub raportul conținutului cât şi al formei. Comparativ cu vârsta preşcolară, ea devine însă „mai critică", se apropie mai mult de realitate, copilul însuşi adoptând acum față de propria imaginație o atitudine mai circumspectă, de autocontrol.

Şcoala şi ambianța şcolară reprezintă, pentru copil, o nouă colectivitate care îi schimbă modul de viață.

Astfel se consolidează şi capătă pondere nivelul trebuințelor de apartenență şi de afirmare de sine. Această mutație în structura generală a afectivității este determinată de integrarea copilului în colectivul şcolar şi sub influența acestuia de creştere a întregii emoționalități. Mediul şcolar facilitează sau inhibă diferite tendințe ale personalității. În aceste condiții, se dezvoltă emoții şi sentimente intelectuale, sociale şi estetice.

Asupra afectivității şcolarului îşi mai pun amprenta atât sarcinile de învățare propriu-zisă, cât şi relațiile interpersonale din cadrul colectivității şcolare.

[51] Popescu-Neveanu, P., *op. cit.*, p.74

Activitatea de învățare cu greutățile, cu reuşitele şi eşecurile ei generează trăiri intelectuale, contribuind la ataşamentul față de şcoală. Conținuturile de învățare încep să-i apară ca interesante, generând curiozitatea intelectuală, dorința de a şti, de a afla, de a cunoaşte cât mai mult şi cât mai bine.

Momentele de contemplare a imaginilor artistice din poezii şi povestiri, a tablourilor, a muzicii precum şi participarea activă a copilului la creația artistică conduc la apariția emoțiilor şi sentimentelor estetice.

Activitatea de învățare, întărită la început prin elemente colaterale (încurajare, apreciere, laudă), începe să devină treptat sursa dătătoare de bucurii şi satisfacții, iar stăruința şi ataşamentul şcolarului față de această activitate îi va permite să lucreze mai uşor, mai repede, mai bine, dezvoltându-se aptitudinea de a învăța. Aceasta se referă nu atât la însuşirea cu succes a cunoştințelor la diferite obiecte, cât mai ales la o anumită dezvoltare generală concretizată în pregătirea copilului pentru confruntarea cu învățăturile ulterioare, receptivitate, strategii generale ale gândirii, imaginației, memoriei. Din înclinația generală pentru învățătură se dezvoltă elemetele unor aptitudini specializate, cum sunt cele matematice, literare, muzicale, plastice.

"**Motivația** este o pârghie importantă în procesul autoreglării individului, o forță motrică a întregii sale dezvoltări psihice şi umane"[52]

Inițial, motivația copilului pentru şcoală se constituie ca o sinteză de factori externi şi interni susținută de cunoştințele despre şcoală şi despre ocupația de şcolar. Pentru ca învățătura să nu constituie o activitate anevoioasă, aceasta trebuie susținută prin intermediul motivației.

Deosebit de important pentru constituirea motivației şcolare este dinamica proceselor de apreciere şi de autoapreciere. În cursul micii şcolarități pot fi identificate mai multe trepte de evoluție a acestor procese. În clasa I avem de-a face cu o atitudine vagă, difuză a copilului față de aprecierile învățătorului: copilul este interesat în a căpăta cât mai multe aprecieri, chiar calificative, relativ independent de nivelul aprecierii.

Activitatea şcolarului mic poate fi susținută nu numai de o motivație externă, dar şi de o motivație internă, care activează procesul de asimilare a cunoştințelor într-un mod continuu. "Motivația internă apare la şcolarul mic atunci când educatorul asigură

[52] Popescu-Neveanu, P., *op. cit.*, p.75

stimularea şi menţinerea într-o permanentă stare activă a vioiciunii şi curiozităţii cognitive a copilului”[53]

Începând cu vârsta de 6ani, trebuința de explorare, de informare şi documentare a copilului este în plin progres. El doreşte să afle din ce în ce mai mult despre fapte şi întâmplări la care nu asistă nemijlocit, fiind stimulat în acest sens de rețeaua mass-media. El se dovedeşte a fi un pasionat colecționar (plante, insecte, ilustrații, mărci poştale), un mare amator de “ consum’’tehnic, manifestând interes pentru o mare varietate de produse tehnico-industriale: jucării mecanice, instalații, maşini etc. Totodată şcolarul mic poate manifesta puternice înclinații spre muzică, povestire, poezie.

Învățătorul trebuie să fructifice această “ deschidere’’a personalității şcolarului mic spre trebuința de a afla, de a cunoaşte, pentru a-i cultiva ataşamentul față de şcoală şi învățătură, dragostea şi interesul pentru cunoaştere.

Motivele mai largi (motivele sociale) ale conduitei şcolarului mic sunt strâns legate nu numai de activitatea de învățare,dar şi de modul cum sunt organizate şi cum se desfăşoară interacțiunea şi activitatea de comunicare cu ceilalți.

Între elevii clasei apar relații de prietenie, de respect, de ajutor, de responsabilitate, iar față de persoana învățătorului ei se ataşează nutrind respect, admirație, încredere.

“**Voința** se defineşte ca proces psihic complex de reglaj superior, realizat prin mijloace verbale, şi constând în acțiuni de mobilizare şi concentrare a energiei psihonervoase în vedera biruirii obstacolelor şi atingerii scopurilor conştient stabilite.”[54]

Conduitele, progresele, realizările ce se observă la copil sunt condiționate de voință, ca mod de răspuns la comenzile “trebuie”, “este necesar”, “nu trebuie”.

Percepția devine intenționată, sistematică şi susținută prin efort voluntar, transformându-se în observație; se formează memoria şi atenția voluntară, capacitatea concentrării mintale voluntare de durată mai mare în rezolvarea unor probleme de gândire.

[53] Golu, P., Zlate, P., Verza, E., *op. cit.*, p.120
[54] Popescu-Neveanu, P., *op. cit.*, p.75

"**Atenția** este fenomenul psihic de activare selectivă, concentrare şi orientare a energiei psihonervoase în vederea desfăşurării optime a activității psihice, cu deosebire a proceselor senzoriale şi cognitive."[55]

Volumul atenției este încă redus şi datorită acestui fapt şcolarii întâmpină dificultăți în a-şi comuta voluntar atenția de la ceea ce este superficial, imediat, situativ sprea ceea ce este esențial la obiect, iar slaba dezvoltare a volumului atenției fac dificilă distribuirea atenției în mai multe direcții: să asculte explicațiile, să urmărească răspunsurile colegilor, să fie atenți la propria activitate. Atenția copiilor din clasa întâi şi a doua este fluctuantă, atrasă mai ales de evenimentele concrete din mediul înconjurător.

II.4. FORMAREA DEPRINDERILOR, PRICEPERILOR, OBIŞNUINȚELOR

În cursul micii şcolarități, în jurul vârstei de 6 – 7 ani, continuă să se întărească deprinderile de autoservire şi începe formarea unor categorii de deprinderi şi priceperi legate de nevoile tipului de activități şi relații în care este încadrat copilul.

În procesul însuşirii scrierii şi citirii, se formează deprinderea de a folosi corect componentele grafice şi sonore ale cuvintelor; operând cu cantitățile, la matematică, se formează deprinderea de măsurat, deprinderea de calcul numeric.

Pe baza acestor deprinderi, cu evidente componente motorii, se formează ulterior deprinderile şi priceperile intelectuale – de numărare, de analiză şi sinteză mentală, de rezolvare a problemelor.

Studierea unor discipline şcolare ca : educația plastică, abilități practice, educație muzicală, limba şi literatura română, va sta la baza formării unor deprinderi şi priceperi tehnice şi artistice, cum ar fi cele de mânuire corectă şi expresivă a culorii, a pensulei, a cuvântului.

De asemenea, jocurile şi întrecerile sportice creează condiții propice pentru formarea unor automatizări şi, deci, transformări în deprinderea a o serie de componente ale conduite motorii, cum ar fi viteză, rezistență, sărituri (în lungime, înălțime), lovirea mingiei cu mâna sau piciorul (în jocurile sportive).

[55] *Idem,* p.75

Şcoala formează nu numai priceperi şi deprinderi, ci şi obişnuințe. Între acestea putem exemplifica pe cea privind comportarea în societate.

Este vorba de conduita civilizată, corectă, reverențioasă, ale cărei baze au fost puse încă din perioada preşcolară şi pe care şcoala le cultivă sistematic. Deprinderile de autoservire (cele igienice), deprinderea de a citi, de a scrie se transformă de asemenea in obişnuință. Acest lucru nu se petrece însă de la sine. Este posibil ca un elev să-şi fi format deprinderea de a scrie, de a citi, de a calcula, dar nu şi obişnuința de efectuare sistematică a sarcinilor în care sunt aplicate aceste acte. Sau, dimpotrivă, este obişnuit să scrie, să citească, să-şi facă temele, dar stăpâneşte în mică măsură, priceperea de a realiza cu succes aceste activități.

Efectuarea acestor transformări nu se poate face decât prin intermediul procesului instructiv-educativ, care contribuie deopotrivă la formarea şi cultivarea deprinderilor, priceperilor, obişnuințelor.

Aptitudinile reprezintă un complex de însuşiri psihice individuale, structurate într-un mod original, care permite efectuarea cu succes a anumitor activități. Nu însuşirile izolate sunt aptitudini, ci doar cele care se îmbină şi se sintetizează intr- un tot unitar, într-o anumită configurație, în virtutea căreia dispun şi de un grad mare de operaționalitate.

Specificul aptitudinilor la începutul vârstei şcolare mici se dezvoltă în legătura cu activitatea pe care o desfăşoară el, învățătura. Copilul dispune la intrarea în şcoală, fie şi într-o formă difuză, instabilă, de o anumită sensibilizare față de această formă nouă de activitate. În perioada de adaptare la şcolaritate, treptat învățarea începe să fie preferată altor activități şi să devină o sursă de bucurii şi satisfacții.

Întărită la început prin stimulente colaterale cum ar fi : încurajarea, aprecierea, lauda din partea învățătorului şi a părinților, atitudinea volitiv-emotivă favorabilă față de învățătură se poate baza, în anumite condiții instructiv-educative, pe satisfacția pe care o procură activitatea însăşi. Pe fondul acestei înclinații mai generale pentru învățătură, care se raportează la sfera proceselor afective, motivaționale şi atitudinale, se dezvoltă aptitudinile la vârsta şcolară mică. Stăruința, ataşamentul față de activitatea de învățare constituie acele componente de fond, pozitive, care vor permite şcolarului mic, treptat,

să lucreze din ce în ce mai uşor, mai repede şi mai bine, elemente definitorii pentru aptitudini, dar şi pentru perioada de debut a şcolaritatii , adaptarea la şcolaritate.

Clasificarea aptitudinilor după A. Cosmovici, se face de obicei în:

1. aptitudini simple, care favorizează realizarea a numeroase activități, şi care la rândul lor pot fi împărțite în:
   - aptitudini generale, prezente în aproape toate domeniile;
   - aptitudini de grup, care permit realizarea cu succes a unui grup de activități;
   - aptitudini specifice, caracteristice unui domeniu restrâns de activitate;
2. aptitudini complexe, acele aptitudini care permit realizarea unei activități mai ample- aptitudini muzicale.

Una din aptitudinile generale, care începe să se dezvolte la această vârstă, 6 – 7 ani, este tocmai aptitudinea de a învăța.

Este vorba nu numai, şi nu atât de însuşirea cu succes, de către elev, a diferitelor obiecte de invătământ, ci mai ales, de o anumită dezvoltare generală a copilului concretizată în pregătirea copilului pentru confruntarea cu invățăturile ulterioare, cu receptivitatea la solicitările învățării, cu strategiile generale de gândire, imaginație, memorie, care vor facilita accesul la sarcini din domenii diferite şi care reprezintă tot atâtea câştiguri pe planul inteligenței.

Din înclinația şi aptitudinea generală pentru învătătură se desprind şi se dezvoltă, la micul şcolar, elementele unor aptitudini specializate cum sunt cele matematice, literare, plastice, muzicale, în contactul cu disciplinele şcolare şi cu cunoştințele diverse, micul şcolar manifestând preferințe şi înclinații. Desigur, toate acestea şi îndeosebi ultimele, nu se dobândesc exclusiv prin învățare, ele presupunând şi anumite premise native. Deosebit de important, in ordine educativă, este mecanismul prin care se ajunge la înclinații şi aptitudini. Este de reținut, în primul rând, rolul pe care îl joacă imitația. Persoana învățătorului şi activitatea pe care o desfăşoară el constituie pentru şcolarul mic, un model, un exemplu care poate să-i trezească dragostea şi ataşamentul pentru învățătură. Din nucleul unor atitudini şi relații interpersonale favorabile, se dezvoltă înclinația copilului către obiectele de învățământ, înclinație care,

la rândul ei, devine una din premisele succesului şcolar, ale aptitudinii pentru învățătură, iar aceasta va deveni o condiție internă a consolidării, în continuare, a înclinației pentru învățătură.

În procesul devenirii aptitudinilor, contează nu numai reuşitele copilului, ci şi modul cum reacționează cei din jur la aceste reuşite. Unele din defectele de educație care pot surveni, constau în aceea că adulții fac cu uşurință aprecieri pozitive sau negative, uneori exagerate, asupra rezultatelor activității copilului, înăbuşind satisfacția pe care i-ar putea-o procura activitatea însăşi. De aici, necesitatea ca în educarea aptitudinilor, să se îmbine aprecierea externă pozitivă cu stimularea atitudinii exigente a copilului față de propria activitate.

„Copilul candidat la umanitate şi nu un mic adult (Dawey) constituie resursa axiologică - educativă de care trebuie să se țină în primul rând seama în tot ceea ce se întreprinde în perspectiva formării şi dezvoltării personalității sale. De aceea cunoaşterea profilului psihologic şi moral al acestuia reprezintă premisa majoră în elaborarea strategiilor didactico-educative.”[56]

[56] Boboc, Gh., *Pedofilia- principiul pedagogic prim şi fundamental* în “ *Învățământul primar’’*,nr.2/ 1992, p.11

CAPITOLUL AL III-LEA

CERCETAREA DE TIP INVESTIGATIV CA STUDIU LONGITUDINAL LA CLASA I PRIVIND PROCESUL DE ADAPTARE ŞCOLARĂ

IPOTEZĂ:

Dacă, prin strategiile didactice utilizate, cadrul didactic, la clasa I, valorifica experientele socio-adaptative ale copilului de 6 – 7 ani, asimilate in familie si gradinita, atunci procesul de adaptare va evolua în ritm individualizat şi diferențiat.

OBIECTIVE:

O1 Investigarea subiecților în momentul debutului şcolar pe baza unor metode şi procedee de diagnoză;

O2 Adaptarea la specificul şcolarității, prin strategii didactice active;

O3 Cultivarea relațiilor interpersonale în cadrul clasei de elevi, pe baza comportamentelor dezvoltate în grupa de copii, ca grup social.

LOTUL DE COPII

Elevii din clasa I A, de la Şcoala cu clasele I-VIII nr.1 Valu lui Traian

Număr total de elevi : 24;
din care:

fete : 11;

băieți : 13.

TABEL NOMINAL LA ÎNCEPUTUL CLASEI I

Numele şi prenumele	Vârsta	Anii de grădiniță	Aptitudini speciale	Capacități de comunicare/deprinderi		
				Utilizarea calculato-rului	Utilizarea telefonu-lui mobil	Limbi străine
A.P.	7ani 8luni	1 an	Aptitudini artistico – plastice	-	-	-
B.M.	7 ani	2 ani	-	-	-	-
C.C.	7ani	3 ani	Aptitudini matematice	X	-	-
C.V.	7ani 2luni	3 ani	Aptitudini artistico – plastice	-	-	-
C.A.	7ani 8luni	3 ani	Aptitudini artistico – plastice	-	-	Limba engleza
C.B.	6ani 9luni	3 ani	Aptitudini sportive	-	-	-
D.C.	6ani 11luni	3 ani	Aptitudini sportive	-	-	-
G.G.	7ani 6luni	3 ani	-	X	-	Limba engleza
I.I.	7ani	2 ani	-	-	-	-
N.V.	7ani 4luni	2 ani	-	-	-	-
O.E.	6ani 10 luni	2 ani	Aptitudini artistico – plastice	-	-	-
O.I.	7ani 7luni	2 ani	-	-	-	-
P.D.	7ani 6luni	2 ani	Aptitudini matematice	-	X	-
S.A.	7ani 2luni	1 an	Aptitudini matematice	-	-	-
S.A.	7ani	2 ani	Aptitudini matematice	X	-	-
S.M.	7ani 6luni	2 ani	-	-	-	-
S.G.	6ani 5luni	3 ani	Aptitudini matematice	X	X	-
T.A.	7ani 10 luni	3 ani	-	-	-	-
T.R.	7ani 1lună	3 ani	Aptitudini artistico – plastice	-	-	-
Ț.V.	7ani	2 ani	-	-	-	-
U.C.	7ani 2luni	3 ani	Aptitudini matematice	-	-	-
V.A.	7ani	3 ani	Aptitudini literar – artistice	-	-	-
V.S	6ani 11luni	2 ani	Aptitudini lingvistice	X	-	-
Z.E.	6 ani 10 luni	2 ani	Aptitudini artistico – plastice	-	-	-

* datele din tabel au rezultat din studiul dosarelor întocmite în cadrul grădiniței în cazul fiecărui copil

METODE DE CERCETARE ŞI COLECTARE A DATELOR:

1. Observația;
2. Experimentul pedagogic formativ;
3. Analiza produselor activității ;
4. Testele de cunoştințe;
5. Tehnicile sociometrice.

DESFĂŞURAREA CERCETĂRII:

a. Evaluarea de diagnoză

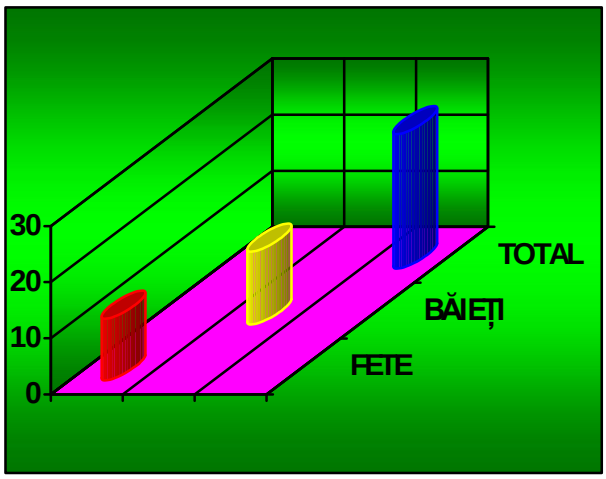
b. Planificarea şi desfăşurarea unor activităţi folosind strategii didactice active, adaptate particularităţilor psiho-individuale ale elevilor de clasa I

c. Derularea programului de activităţi extracurriculare în vederea stimulării relaţiilor interpersonale în cadrul clasei de elevi, ca grup social

d. Analiza rezultatelor activităţii elevilor la disciplinele limba şi literatura română şi matematică pe baza probelor de evaluare semestrială, în semestrul I şi al II-lea

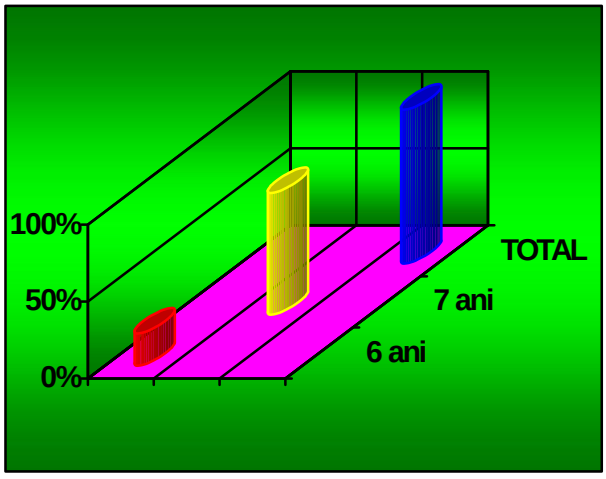
a) ***Evaluarea de diagnoză***

- probă generală de cunoaştere a copiilor;
- probă pentru cunoaşterea auzului fonematic al vorbirii;
- probe pentru cunoaşterea vârstei psihologice a limbajului;
- probe practice (analiza desenelor);
- *Studiul dosarelor din grădiniță (fișe psiho-pedagogice)



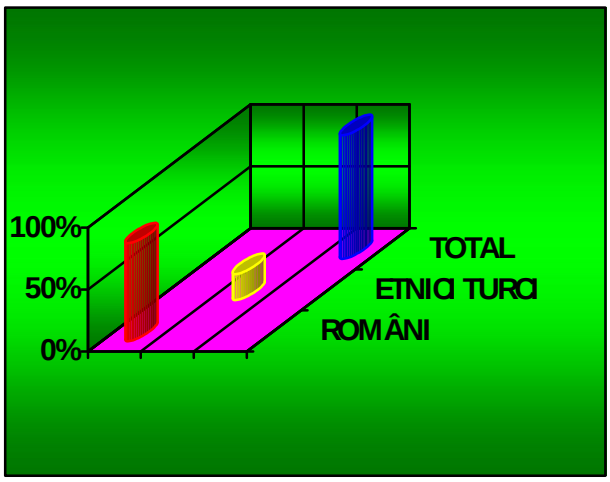
24 elevi din care :

- fete 11
- băieți 13



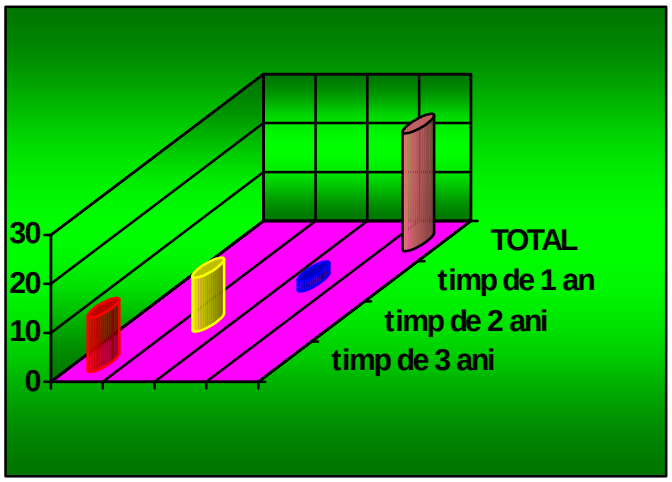
24 elevi din care :

- cu vârsta de 6 ani: 5 (21%)
- cu vârsta de 7 ani: 19 (79%)



24 elevi din care :

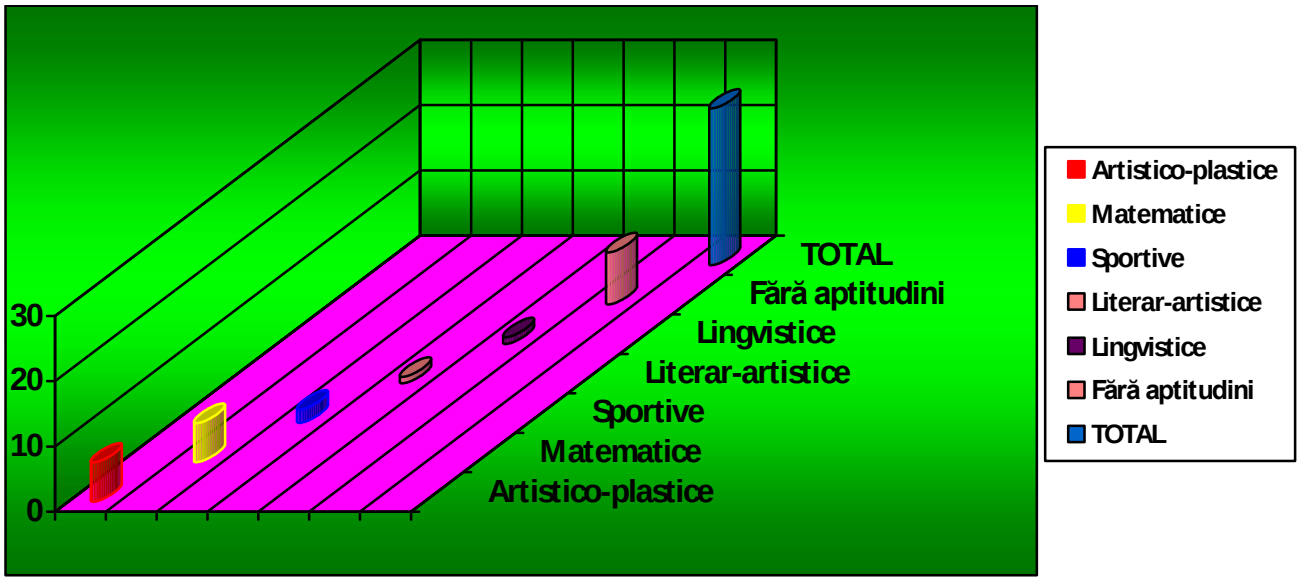
- români: 19 (79%)
- etnici turci: 5 (21%)



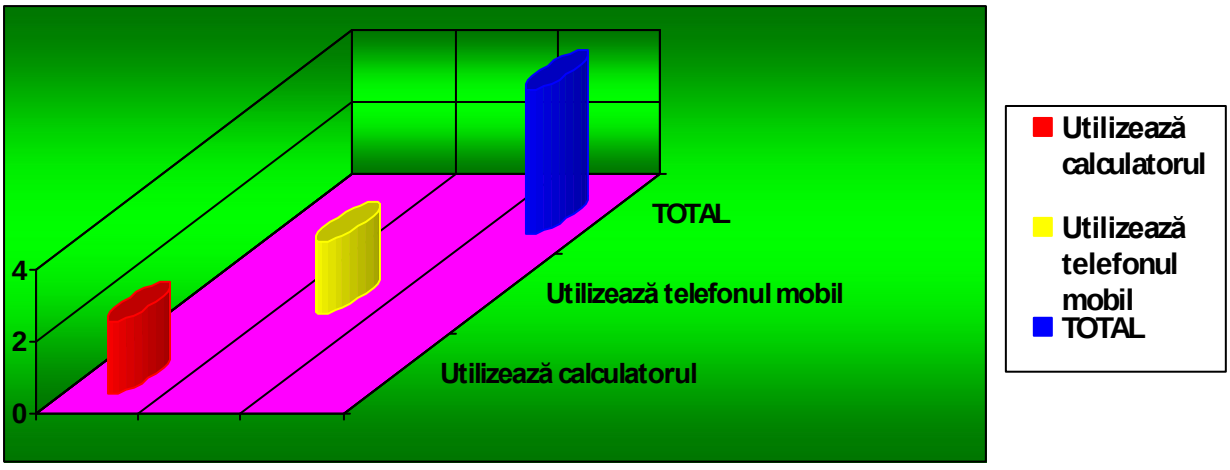
Au frecventat grădinița

- 3 ani: 11 elevi
- 2 ani: 11 elevi
- 1 an: 2 elevi

APTITUDINI CONFORM FIŞELOR PSIHOPEDAGOGICE



CAPACITĂȚI DE COMUNICARE



Pentru o cunoaştere cât mai obiectivă şi cuprinzătoare a subiecților în momentul debutului şcolar am procedat la aplicarea mai multor probe.

PROBA GENERALĂ DE CUNOAŞTERE A COPIILOR

Elevii au de răspuns la următoarele întrebări**:**

- Ai fost la grădiniță **?**
- Ştii să reciți o poezie **?**
- Poți să numeri de la 1 până la 10 **?**
- Ce litere de pe acestă planşă cunoşti **?**

Testarea se realizează individual pe baza metodei chestionării orale.

Se foloseşte un centralizator cu numele şi vârsta elevilor şi câte o rubrică pentru fiecare cerință / întrebare. Se notează cu „x" pentru fiecare sarcină îndeplinită şi cu „-" în cazul în care copiii nu reuşesc să o îndeplinească.

În cazul cerinței de a recunoaşte litere se notează numărul de litere cunoscute.

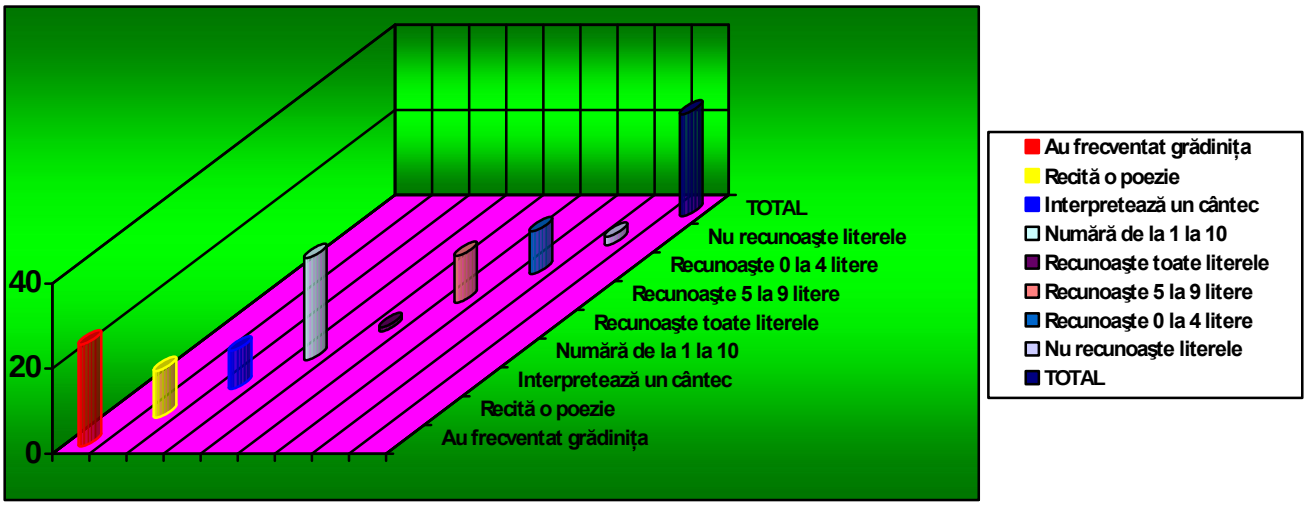
Nr. crt.	Numele şi prenumele elevului	Vârsta	Frecventarea grădiniței	Recitarea unei poezii	Interpretarea unui cântec	Numărare de la 1 la 10	Recunoaşterea unor litere
1.	A.P.	7 ani şi 8 luni	X			X	3
2.	B.M.	7 ani	X	-	-	X	4
3.	C.C.	7 ani	X	X	-	X	5
4.	C.V.	7 ani şi 2 luni	X		X	X	6
5.	C.A.	7 ani şi 8 luni	X	X	-	X	7
6.	C.B.	6 ani şi 9 luni	X	X	-	X	5
7.	D.C.	6 ani şi 11 luni	X	-	-	X	3
8.	G.G.	7 ani şi 6 luni	X	X	X	X	toate
9.	I.I.	7 ani	X	X	-	X	-
10.	N.S.	7 ani şi 4 luni	X		X	X	-
11.	O.E.	6 ani şi 10 luni	X	-	-	X	5
12.	O.I.	7 ani şi 7 luni	X	-	X	X	4
13.	P.D.	7 ani şi 6 luni	X	X	-	X	4
14.	S.A.	7 ani şi 2 luni	X		X	X	1

15.	S.A.	7 ani	X	X		X	2
16.	S.M.	7 ani şi 6 luni	X	-	-	X	3
17.	Ş.G.	6 ani şi 5 luni	X		-	X	6
18.	T.A.	7 ani şi 10 luni	X	X	-	X	6
19.	T.R.	7 ani şi 1 lună	**X**		X	X	6
20.	Ţ.V.	7 ani	X	X	X	X	6
21.	U.C.	7 ani şi 2 luni	X	-	-	X	4
22.	V.A.	7 ani	X	-	-	X	4
23.	V.Ş.	6 ani şi 11 luni	X	X	X	X	5
24.	Z.E.	6 ani şi 10 luni	X	X	X	X	5

ANALIZA ŞI CENTRALIZAREA REZULTATELOR

În urma probei aplicate am constatat că majoritatea elevilor sunt pregătiți pentru şcolaritate. Astfel, toți au frecventat grădinița, jumătate dintre ei pot recita o poezie şi doar 7 % ştiu să interpreteze un cântec.

Frecventarea grădiniței	Recitarea unei poezii	Interpretarea unui cântec	Numărarea de la 1 la 10	Recunoaşterea unor litere
24	11	9	24	1 - toate 11 - între 5 şi 9 10 - între 0 şi 4 2 - nici una



PROBĂ PENTRU CUNOAŞTEREA AUZULUI FONEMATIC AL VORBIRII

a) proba consoanelor şi a sunetelor compuse: r, s, ş, t, v, f, c, b, g, l ,ce, ci, ge, gi.

Se notează emisiunile defectuoase şi se cere copilului rostirea acestora în cuvinte (cu sunetul defectuos la începutul cuvântului, la mijloc şi la sfârşit);

b) proba emisiei de diftongi, triftongi şi a cuvintelor ce le conţin;

c) proba grupurilor bi şi triconsonatice;

d) grupe de 2, 3, 4 silabe după modelul:

mu – co	***ri – ho – pe***	***o – tru - ci - re***
hac – tin	***di – mon – co***	***i- ba - pem- du***
hi – mu	***mi –ron – bi***	***mon – du – var - lo***
gan – tra	***ca – gu – chi***	***cu – ti – du - ran***
lu – ri	***to – con – din***	***e – sar- tal - di***
fo – ve	***vi – miu – de***	***mal – ti – du – ren***

Defecţiunile fonematice ale limbajului au fost notate şi grupate în „corectabile la şcoală” sau „caz de logopedie”.

PROBE PENTRU CUNOAŞTEREA VÂRSTEI PSIHOLOGICE A LIMBAJULUI

Am aplicat trei probe individual în colectivul de 24 de elevi.

a) <u>Completarea unor propoziţii lacunare într-un text vorbit.</u>

Textul este următorul :

1. Este timp frumos, cerul este.....
   (Copilul este solicitat să spună cum este cerul. Se ia în considerare unul din răspunsurile: senin, limpede, albastru...).
2. Soarele este foarte.....
3. Ioana şi Maria se duc să se plimbe pe câmp. Ele adună.....
4. Ele sunt foarte mulţumite auzind cântecele frumoase ale micuţelor.....
5. Deodată cerul se întunecă şi se acoperă de.....
6. Fetiţele se grăbesc să se întoarcă.....
7. Cerul este spintecat de .....
8. Fetiţele se sperie de zgomotul făcut de.....
9. Ele cer adăpost într-o casă, deoarece plouă tare şi nu aveau.....
10. Hainele lor erau complet .....

Elevii au completat (oral) cu acele cuvintele pe care le-au găsit potrivite, iar eu am notat numărul răspunsurilor corecte.

b) Proba găsirii contrariilor fără obiecte sau imagini

Dacă elevul nu înțelege termenul " contrar''i se explică concret.

Se spun pe rând 8 termeni, iar copilului i-am cerut să spună pentru fiecare, cuvântul cu înțeles contrar.

1. cald.....(frig, rece);
2. uscat.....(ud, umed);
3. frumos……..…….(urât);
4. neascultător.....……..(ascultător,cuminte);
5. curat.....(murdar) ;
6. mare.....(mic);
7. uşor.....(greu);
8. vesel.....(trist, supărat, nefericit).

Am notat de la 0 la 8 răspunsurile corecte.

c) Proba cunoaşterii sensului verbelor

Testul constă în 2 serii de câte 6 verbe.

Prima serie de verbe: a tuşi, a freca, a cânta, a spăla, a arunca, a respira

Învățătorul mimează acțiunea şi cere subiectului să o numească.

A doua serie de verbe. Se cere copilului să imite prin acțiune sensul verbelor: să scrie, să se aplece, să se balanseze, să se ridice, să sară, să împingă (ceva).

Se consemnează rezultatele care se notează de la 0 la 12 după numărul răspunsurilor corecte.

ANALIZA ŞI CENTRALIZAREA REZULTATELOR

În urma aplicării probelor pentru cunoaşterea auzului fonematic am constatat că majoritatea copiilor pronunță corect sunetele, grupurile de consoane, de silabe, dificultăți în redarea sunetului „s" având elevul G.G. , iar în rostirea grupurilor de consoane, eleva N.V. care a vorbit mai târziu (la 3 ani). Elevul B.M. întâmpină mari dificultăți în redarea sunetelor, a grupurilor de silabe, pentru care recomand părinților recuperarea şi corectarea vorbirii elevului de către un specialist, logoped.

Vârsta psihologică a limbajului se calculează după rezultatele consemnate la cele trei teste raportate la următoarele standarde:

COEFICIENȚI CORESPUNZĂTORI VÂRSTEI

PROBA	**3 ani**	**4 ani**	**5 ani**	**6 ani**	**7 ani**	**8 ani**
a) Lacune	2	3	4	6	8	10
b) Contrarii	4	5	6	7	8	8
c) Verbe	4	6	8	9	11	12

Având valorile realizate de fiecare copil la cele 3 probe, le-am înscris în ordinea respectivă pe orizontală şi în dreptul lor (la dreapta) am înscris vârsta lingvistică corespunzătoare (din tabelul de mai sus). Am adunat cele 3 vârste lingvistice , iar suma lor am împărțit-o la 3, obținând astfel vârsta psihologică a limbajului copilului respectiv care poate să corespundă vârstei cronologice sau nu.

Prelucrarea datelor obținute în urma testării au demonstrat că vârsta psihologică a limbajului (vârsta lingvistică) nu corespunde întotdeauna cu vârsta cronologică.

Au ridicat dificultăți primele 2 probe care au pus în evidență coerența / incoerența gândirii în completarea propozițiilor şi bogăția/ sărăcia vocabularului copiilor.

Proba de lacune într-un text mi-a dat posibilitatea să cunosc capacitatea intelectuală a copilului de a urmări un text de a înțelege sensul şi semnificația ideilor ascultate şi de a sesiza urmarea unei idei neterminate, a logicii între propoziții. În plus, am constatat măsura în care operează cu reprezentări ale fenomenelor naturii *„cer senin”*, cauze ale unor efecte din natură *„cerul se întunecă”* – care este cauza? *„cerul este spintecat”* – de cine? Această probă mi-a dovedit stadiul slab dezvoltat al limbajului multor copii, avertizându-mă asupra necesității în a dezvolta, îmbogăți şi preciza vocabularul pe parcursul anului şcolar.

La proba găsirii contrariilor fără obiecte; deoarece nu s-a plecat de la realitatea obiectuală cu care copilul să intre în contact direct, dictarea verbală a cuvintelor şi găsirea termenilor cu sens contrar celor dictate i-a pus într-o situație dificilă.

Probele m-au informat asupra limbajului pe care îl stăpânesc copiii la începutul şcolarității, dar în acelaşi timp mi-au dat informații prețioase şi asupra gândirii lor, între limbaj şi gândire existând o condiționare reciprocă.

Nr. crt.	Elev	Calificativ	Valori realizate			Vârsta lingvistică			Vârsta psihologică a limbajului	Vârsta cronologică
1.	T.R.	M	5	8	11	5a6l	8	7	6 ani 8 luni	7 ani 1 lună
2.	C.A.	M	6	8	11	6	8	7	7 ani	7 ani 8 luni
3.	A.P.	FB	9	7	12	7a6l	6	8	7 ani 2 luni	7 ani 8 luni
4.	G.G.	S	6	6	11	6	5	7	6 ani	7 ani 6 luni
5.	N.V.	S	5	6	8	5a6l	6	6a6l	5 ani 7lumi	7 ani 4 luni
6.	S.A.	B.	7	8	11	6a6l	8	7	7 ani 2 luni	7 ani 2 luni
7.	S.A.	M.	6	6	11	6	5	7	6 ani	7 ani
8.	T.A.	F.B.	4	7	8	5	6	5	5 ani 5luni	7 ani 10 luni
9.	C.V.	M.	6	7	11	6	6	7	6 ani 4 luni	7 ani 2 luni
10.	Ț.V.	F.B.	5	6	8	5a6l	5	5	5 ani 2 luni	7 ani
11.	B.M.	F.B.	9	7	12	7a6l	6	8	7 ani 2 luni	7 ani
12.	D.C..	S.	5	5	10	5a6l	4	6a6l	5 ani 4 luni	6 ani 11 luni
13.	P.D.	F.B.	4	7	9	5	6	6	5 ani 6 luni	7 ani 6 luni
14.	O.E.	F.B.	6	8	12	6	7	8	7 ani	6 ani 10 luni
15.	O.I.	S	5	8	9	5a6l	7	6	6 ani 2 luni	7 ani 7 luni
16.	C.C.	S	6	5	10	6	5	6a6l	5 ani 9 luni	7 ani
17.	Ş.G.	M	4	6	10	5	5	6a6l	5 ani 6 luni	6 ani 5 luni
18.	V.A.	FB	7	8	12	6a6l	7	8	7 ani 2 luni	7 ani
19.	I.I.	B	6	8	11	6	8	7	7 ani	7 ani
20.	C.B.	S	6	6	8	6	5	5	5 ani 4 luni	6 ani 9 luni
21.	V. Ş.	M	6	6	11	6	5	7	6 ani	6 ani 11 luni
22.	S.M.	F.B.	7	7	8	6a6l	6	5	5 ani 8 luni	7 ani 6 luni
23.	U.C.	B.	8	8	10	7	8	6a6l	7 ani 2 luni	7 ani 2 luni
24.	Z.E.	B.	7	8	11	6	8	7	7 ani	6 ani 10 luni

PROBE PRACTICE

Unele din probele practice aplicate în perioada de cunoaştere a copilului au fost : ***„proba omului”***, ***„proba casei”***, ***„proba pomului”***.

Criterii de interpretare psihopedagogică a probelor aplicate

1. Elemente ale noțiunilor artistico – plastice elementare şi percepția acestora:
   a) proporția mărimilor;
   b) cantitatea formei;
   c) calitatea formei;
   d) culoarea – luminozitate, intensitate;
   e) mişcarea .

2. Aspecte expresive ale creativității plastice în funcție de nivelul de evaluare al creativității :
   a) transformarea formelor prin exagerarea dimensiunilor unor elemente componente ale acestora (fenomenul "perspectivei afective ")
   b) eliminarea unor elemente care în mod evident pun în evidență altele care i-au impresionat mai mult.

3. Modalitatea spontană (flexibilitate) de a armoniza inedit 4 – 5 culori.

ANALIZA LUCRĂRILOR ŞI CENTRALIZAREA REZULTATELOR

În urma analizei desenelor realizate de copii s-a constatat faptul că unii dintre elevi, în special cei de 6 ani, tind să facă abstracție de elementele care nu au importanță pentru subiect, fapt care face ca desenele lor să fie mai sărăcăcioase.

În ceea ce priveşte capacitatea de redare a mărimilor dintre obiecte şi mai ales a relațiilor dintre ele, mai mult de jumătate dintre elevi le-au redat corect. Elementele constitutive ale desenului prezintă independență unele în raport cu altele, nu se suprapun, nu se acoperă unele pe altele în toate cazurile fără excepție.

Majoritatea copiilor manifestă o desebită preferință pentru culorile vii, intense, folosindu-le pentru a reda îndeosebi elemente din cadrul desenului pe care le consideră importante, cu care se identifică sau care îi reprezintă.

Interpretând psihopedagogic desenele după criteriul aspectului expresiv al creativității plastice în functie de nivelul de evaluare al creativității am observat că unii copii, mai ales cei de 6 ani nu s-au obişnuit încă cu relațiile fireşti ale obiectelor şi nu le percep în proporțiile lor corecte. Unii dintre aceştia desenează hiperbolat obiectele care au deosebită importanță în viața şi preocupările lor.

Din punct de vedere al cantității formei am observat că in cazul copiilor care au depăşit vârsta de 7 ani, desenele sunt realizate după scheme mai variate şi acoperă mai multe aspecte. Totuşi lucrurile cu importanță pentru micuțul şcolar sunt încă exagerate

în context (capul figurii umane, fereastra casei, mărimea frunzei în raport cu ramura sau chiar copacul). Astfel se poate spune că formele mai mari, aşezate la o anumită distanță față de ochi sunt descrifrate uşor, apar clare şi au o anume valoare simbolică în raport cu cele pe care le-a redat mai mici.

Raportul (proporția) mărimii formelor este redată prin proporția de expresie afectivă fenomen denumit " perspectivă afectivă ''. De pildă, elevii desenează figura umană cu capul sau mâinile mult mai mari decât restul corpului, întrucât acestea i-au impresionat mai mult şi cred că ele sunt cele mai importante

Alte exemple de supradimensionare întâlnite analizând desenele elevilor sunt : coroana copacului în raport cu trunchiul acestuia, coafura feței ilustrate în raport cu mărimea feței şi chiar a trunchiului.

Deasemenea a fost constatat fenomenul eliminării anumitor elemente pentru a pune în evidență altele, care i-au impresionat mai mult. În mod evident elementele eliminate nu prezentau importanță pentru copil,in viziunea lui alte elemente ocupând poziții ierarhice superioare, pe criteriu exclusiv afectiv (prezența unor elemente de vestimentație în detrimentul unor părți anatomice).

În 3 – 4 cazuri am intâlnit situații în care pe aceeaşi coală de hârtie au fost redate episoade ce se întâmplă în timpuri diferite, sau ceea ce-i înăuntru coexistă, cu ceea ce este afară. De exemplu prin pereții casei se poate observa interiorul acesteia sau chiar persoanele care locuiesc înăuntru.

Analizând creațiile din punct de vedere al calității formei, acestea pot fi drepte, colțuroase, înguste, rotunde, pline.

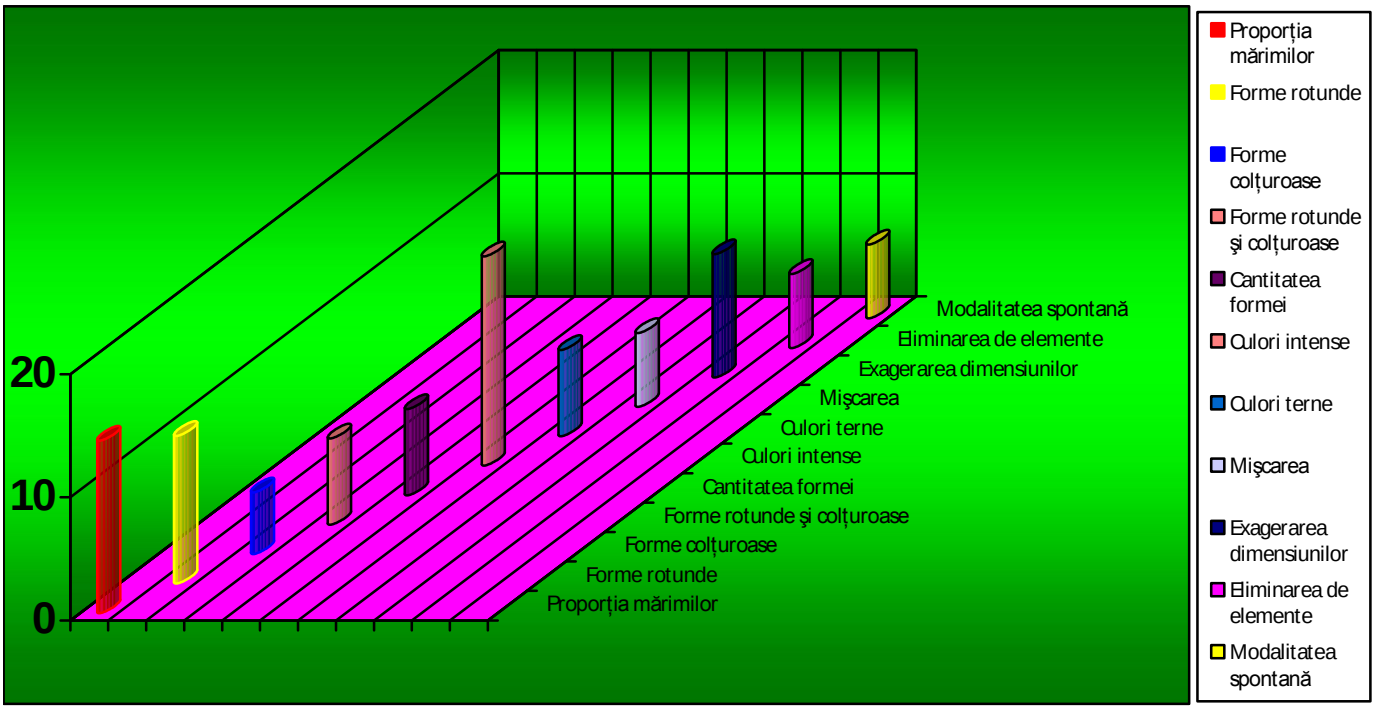
Din 24 de elevi, 11 elevi au realizat desenele utilizând forme pline, rotunde, ovale, acest mod de realizare exprimând în general veselie, dinamism spirit deschis, calm, sensibilitate; 6 dintre aceştia au realizat desenele utilizând forme cu conturul din linii drepte fie înguste sau late ori colțuroase exprimând hotărâre directă, voință puternică, agresivitate, spirit închis, mărginit, fiind mai puțin sensibili sau fantezişti; 7 elevi au realizat lucrările utilizând forme de ambele tipuri, exprimând deci o combinație de trăsături între cele două forme prezentate mai sus.

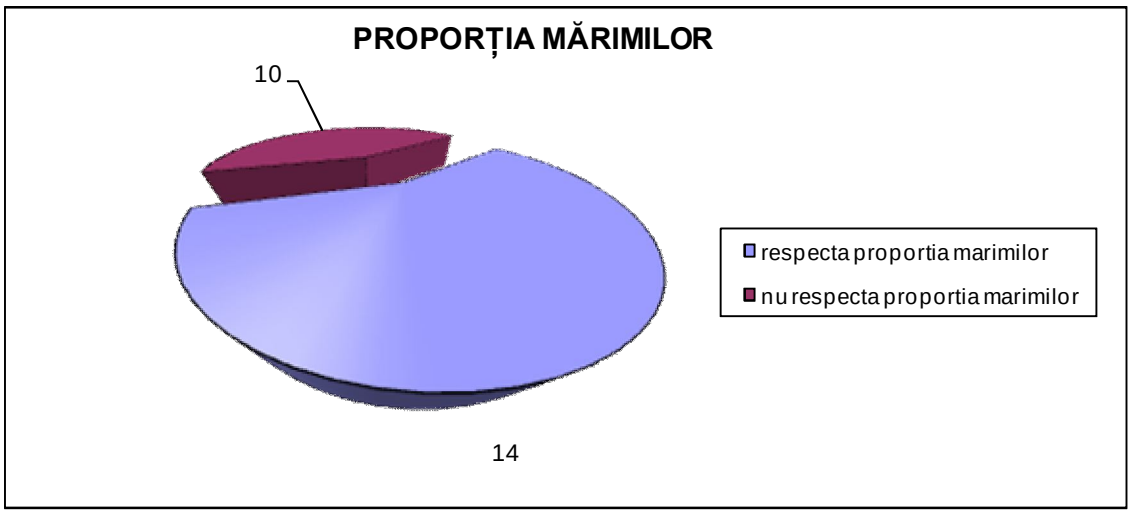
Din punct de vedere al mişcării şi percepţiei acesteia de către elevi , foarte puţini dintre ei au surprins mişcarea într-un mod stângaci, ea fiind centrată, de cele mai multe ori, pe direcţii şi nu pe ritmul plastic.

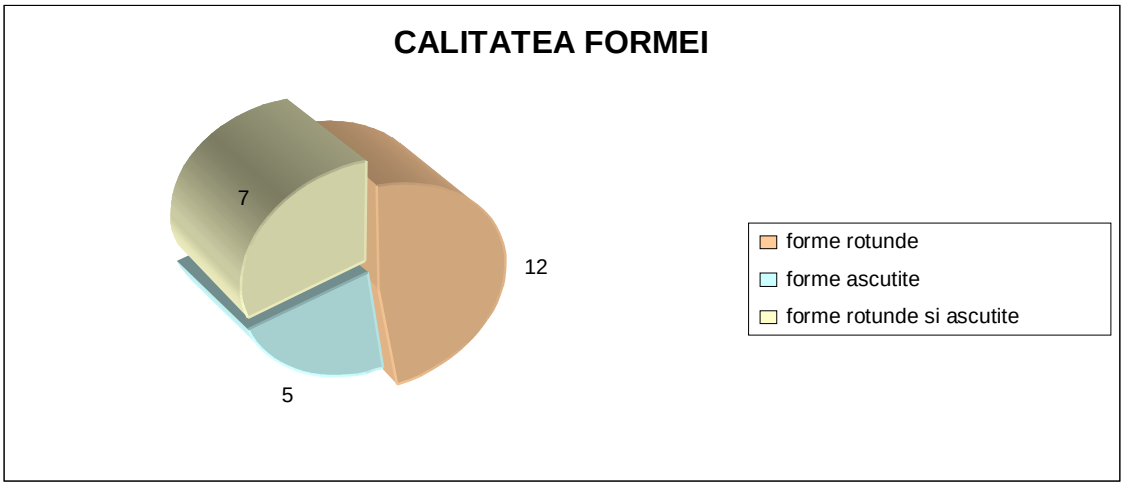
Anumiţi elevi au demonstrat abilităţi artistico- plastice, dând dovadă de spontaneitate şi flexibilitate în organizarea culorilor.

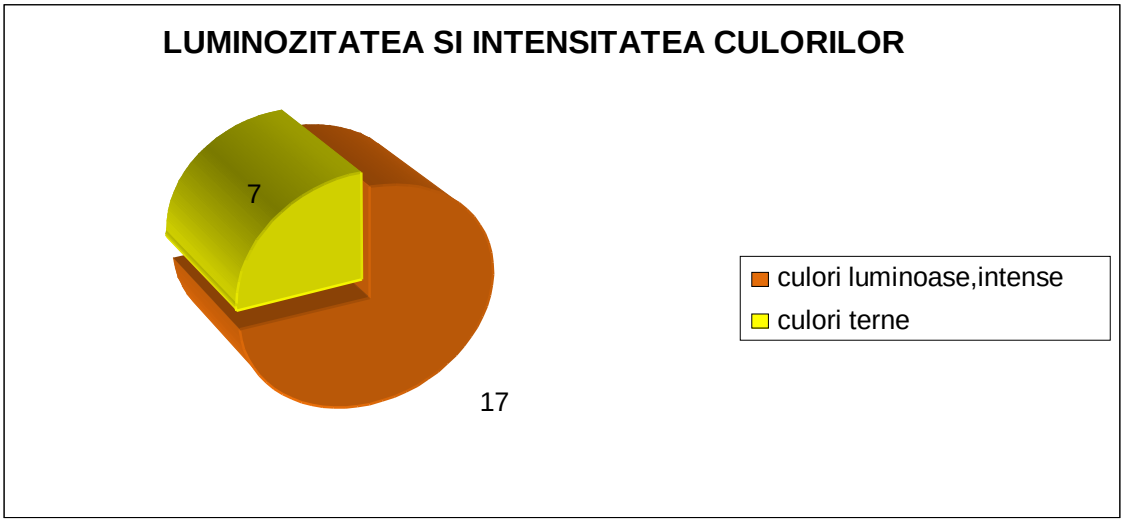
ANALIZA LUCRARILOR ŞI CENTRALIZAREA REZULTATELOR

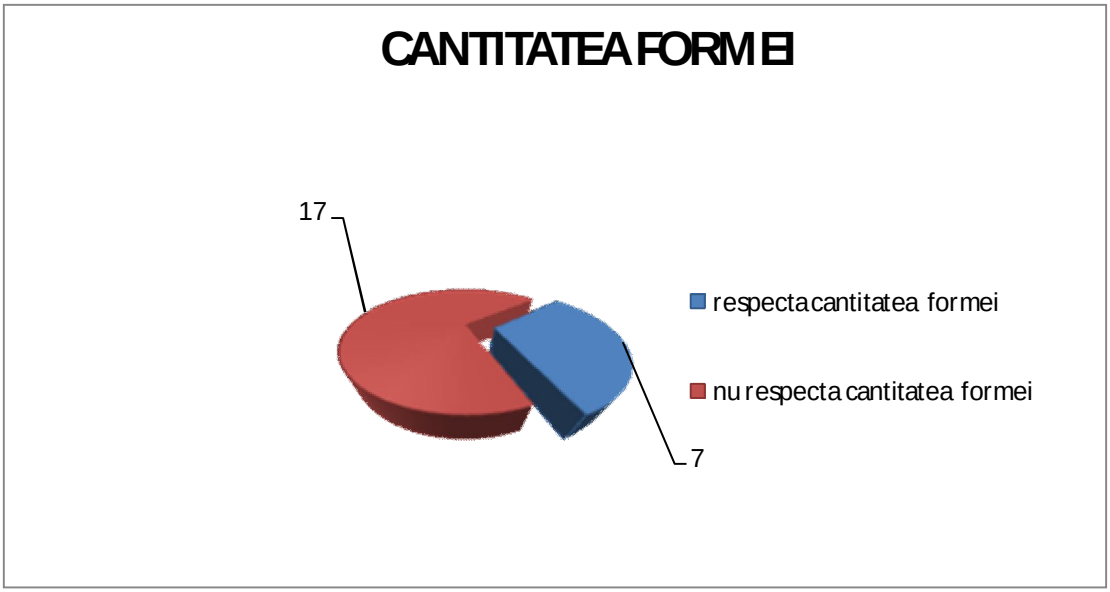
	Elemente ale noţiunilorartistico-plastice elementare / percepţia acestora								Aspecte expresive ale creativităţii plastice		Modalitatea spontană (flexibilitatea) de a armoniza inedit 4 – 5 culori
	Proporţia mărimilor	Calitatea formei			Cantitatea formei	Culoarea		Mişcarea	Exagerarea dimensiunilor	Eliminarea de elemente	
		Forme rotunde	Forme colţuroase	Forme rotunde şi colţuroase		Culori intense	Culori terne				
Numărul de elevi	**14**	**12**	**5**	**7**	**7**	**17**	**7**	**6**	**10**	**6**	**6**

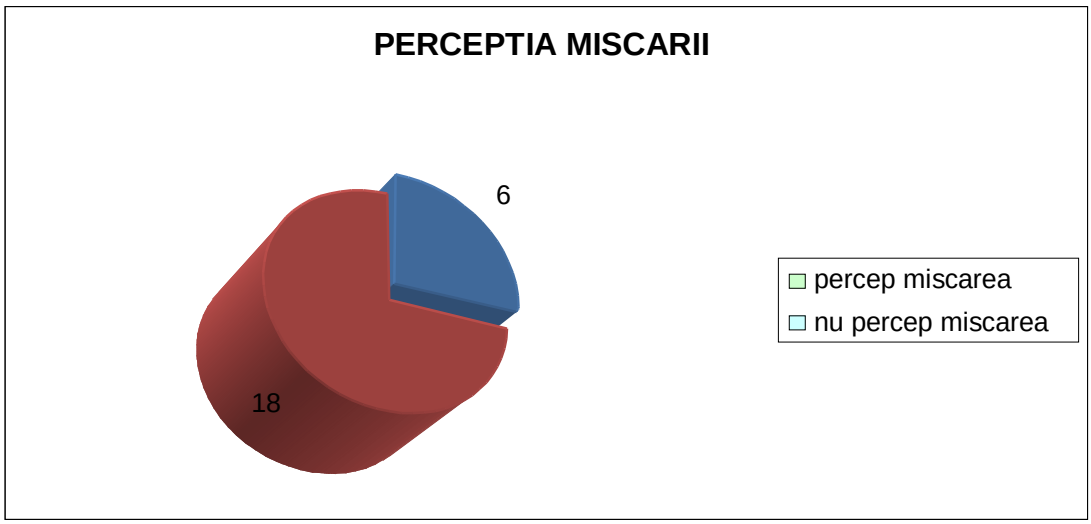



PROPORȚIA MĂRIMILOR
10
14
respecta proportia marimilor
nu respecta proportia marimilor

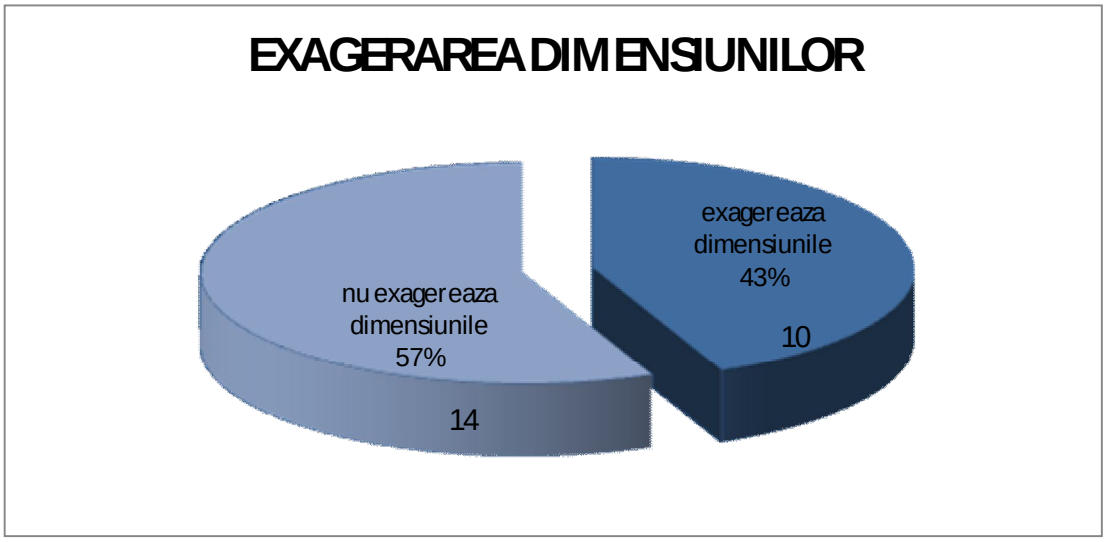

CALITATEA FORMEI
7
12
5
forme rotunde
forme ascutite
forme rotunde si ascutite

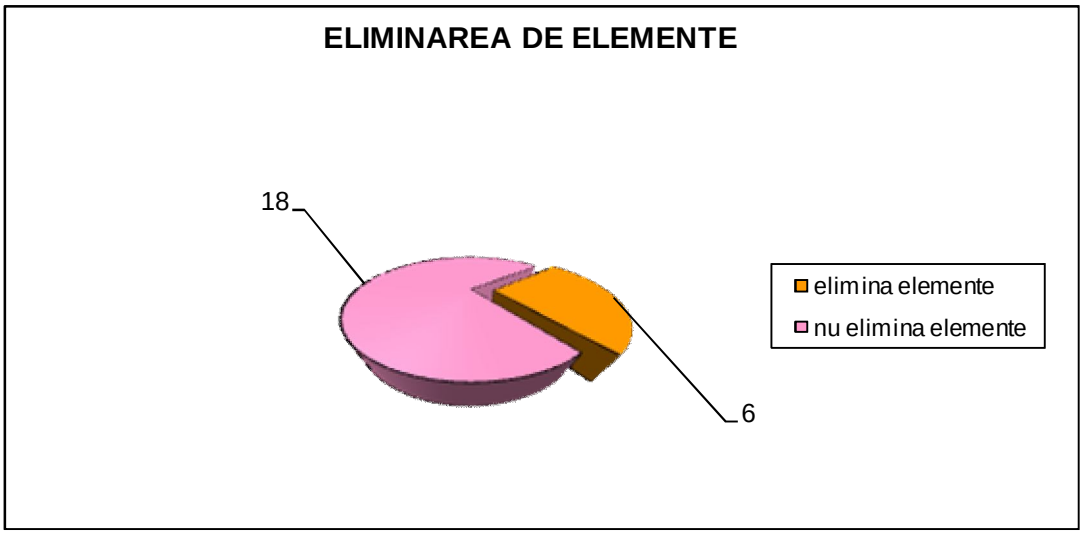

LUMINOZITATEA SI INTENSITATEA CULORILOR
7
17
culori luminoase,intense
culori terne



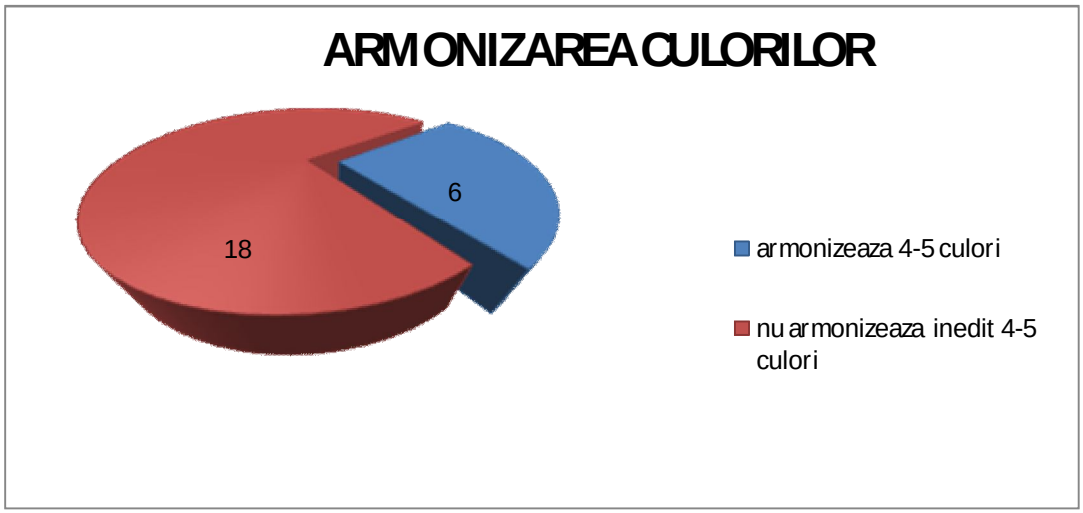


Aspecte expresive ale creativității plastice





Modalitatea spontană de a armoniza inedit 4-5 culori



Desfasurarea propriu-zisa a experimentului

- aplicarea in mod inovator a unui set de metode si procedee de invatare activa, adaptate particularitatilor psiho-individuale ale elevilor de clasa I, in cadrul orelor de limba si literatura romana si matematica;

- desfasurarea programului de activitati extracurriculare intr-un cadru organizat care sa cultive dezvoltarea relatiilor interpersonale intresubiectii clasei ca gup social;

- aplicarea unor teste docimologice pe perioada octombrie-mai la disciplinele limba romana,matematica si analiza rezultatelor obtinute.

METODE MODERNE DE ÎNVĂȚARE ACTIVĂ

Preocupari legate de utilizarea metodelor activ- participative in scoala si-au gasit expresie in tara noastra de cateva decenii. In 1982, aparea o lucrare referitoare la metodele active in pedagogia adultilor in care erau prezentate caracteristicile generale ale acestor metode. Pledoaria pentru utilizarea lor in predare - invatare se sprijinea pe aceste caracteristici: subiectul invata mai bine daca este angajat cu toata persoana sa intr-o actiune (stie, aude, vede, experimenteaza); subiectii se simt implicati si "interesati" nu numai din punct de vedere intelectual; metodele active constituie o ucenicie a vietii sociale, deprinderea participarii prin cooperare si a felului de a sti cum sa te comporti, in acelasi timp cu un progres profesional propriu-zis; instructorul ete mai mult un ajutor, un catalizator decat un instructor in sensul strict al cuvantului, autoritatea sa schimbandu-si natura si expresia; controlul ca atare dispare, cel putin in formele clasice de verificare a cunostintelor intelectuale sau practice, devenind o autoevaluare a indivizilor sau a grupurilor.

Societatea prezentului, dar mai ales a viitorului se circumscrie unui timp al informației, al complexității. De aceea, investiția în inteligență, creativitatea şi capacitatea de inovare a indivizilor, a grupurilor va fi extrem de rentabilă in viitor.

Copilul este un proiect "aruncat" în lume, aflat într-o stare de "facere", pentru ca apoi, devenit adult, să se formeze continuu de-a lungul vieții .

Fenelon compara creierul copilului cu o lumânare aprinsă expusă în bătaia vântului care determină tremurul acestei mici flăcări. Spiritul contemporan trebuie să facă față unor mari sfidări: explozia informațională, stresul, accelerarea ritmului vieții, creşterea gradului de incertitudine. Aceste argumente duc la o nouă ecologie educativă, care presupune dezvoltarea unei gândiri de tip holistic, a unor competențe de procesare informațională, dezvoltarea memoriei vii.

Rolul invățătorului în procesul de modelare a omului este poate cel mai important. Punându-şi elevii în situații variate de instruire, el transformă şcoala "într-un templu şi un laborator" (M. Eliade).

Învățarea activă înseamnă, conform dicționarului, procesul de învățare calibrat pe interesele/ nivelul de înțelegere/ nivelul de dezvoltare al participanților la proces. În cadrul învățării active, se pun bazele unor comportamente, de altfel observabile:

*__comportamente ce denotă participarea__ (elevul e activ, răspunde la întrebări, ia parte la activități);

*__gândirea creativă__ (elevul are propriile sale sugestii, propune noi interpretări);

*__învățarea aplicată__ (elevul devine capabil să aplice o strategie de învățare într-o anumită instanță de învățare);

*__construirea cunoştinţelor__ (în loc să fie pasiv, elevul îndeplineşte sarcini care îl vor conduce la înțelegere).

Metodele active, ca formula de educatie centrata pe persoana, au la baza cateva principii:

- Profesorii si elevii, iar in alte cazuri parintii sau membrii comunitatii, isi impart responsabilitatile invatarii;
- Climatul activitatii trebuie sa fie unul care sa faciliteze formarea fiintei;
- Elementul cel mai important este sa invatam cum sa invatam ceea ce ne intereseaza;
- Disciplina necesara activitatii trebuie sa devina autodisciplina;
- Evaluarea semnificatiei invatarii trebuie sa devina autoevaluare;
- Cadrul didactic trebuie receptat ca un furnizor de resurse ale invatarii.

Printre metodele care activizează predarea-învățarea sunt şi cele prin care elevii lucrează productiv unii cu alții, îşi dezvoltă abilități de colaborare şi ajutor reciproc. Ele pot avea un impact extraordinar asupra elevilor datorită denumirilor foarte uşor de reținut, caracterului ludic şi oferind alternative de învățare cu "priză" la copii.

Metodele si tehnicile interactive de grup se clasifică, dupa funcția principală didactică în :

a) Metode de predare –învățare interactiva in grup:

- Metoda predării / invățării reciproce (Reciprocal teaching –Palinscar)
- Stiu/ vreau sa stiu/ am invatat;
- Metoda "mozaicului"(Jigsaw)
- Metoda citirii cuprinzătoare
- Metoda "Cascadei" (Cascade)
- Metoda învățării pe grupe mici (STAD-Student Teams Achievement Division)
- Metoda „turnirului între echipe"(TGT-Teams/Games/ Tournaments)

- Metoda schimbării perechii (Share-Pair Circles)
- Metoda “Piramidei”
- Metoda invățării dramatizate

b) Metode de fixare şi sistematizare a cunoştinţelor şi de verificare :

- Harta cognitivă / conceptuală
- Matricile
- “Lanțurile cognitive”
- Scheletul de peşte”
- Diagrama cauzelor şi a efectului
- “Pânza de păianjen”
- “Tehnica florii de nufar”
- “Cartonaşe luminoase”

d) Metode de rezolvare de probleme prin stimularea creativității :

- “Brainstorming”
- “Explozia stelară”
- “Metoda pălăriilor gânditoare”
- “Caruselul”
- “Multi-voting”
- “Masa rotundă”
- Interviul de grup
- Studiul de caz
- “Incidentul critic”
- “Phillips 6/6”
- “Tehnica 6/3/5”
- “Controversa creativă”
- “Tehnica acvariului”
- “Tehnica focus-grup”
- “Patru colțuri”
- “Metoda Frisco”
- Sinectica
- Buzz-groups”

- Metoda Delphi”

e) Metode de cercetare în grup:

- tema / proiectul de cercetare in grup
- experimentul pe echipe
- portofoliul de grup.

TEHNICA LOTUS (SAU FLOAREA DE NUFĂR)
”LOTUS BLOSSOM TECHNIQUE”

Tehnica florii de nufăr presupune deducerea de conexiuni între idei, concepte, pornind de la o temă centrală. Problema sau tema centrală determină cele opt idei secundare care se construiesc în jurul celei principale, asemeni petalelor florii de nufăr.

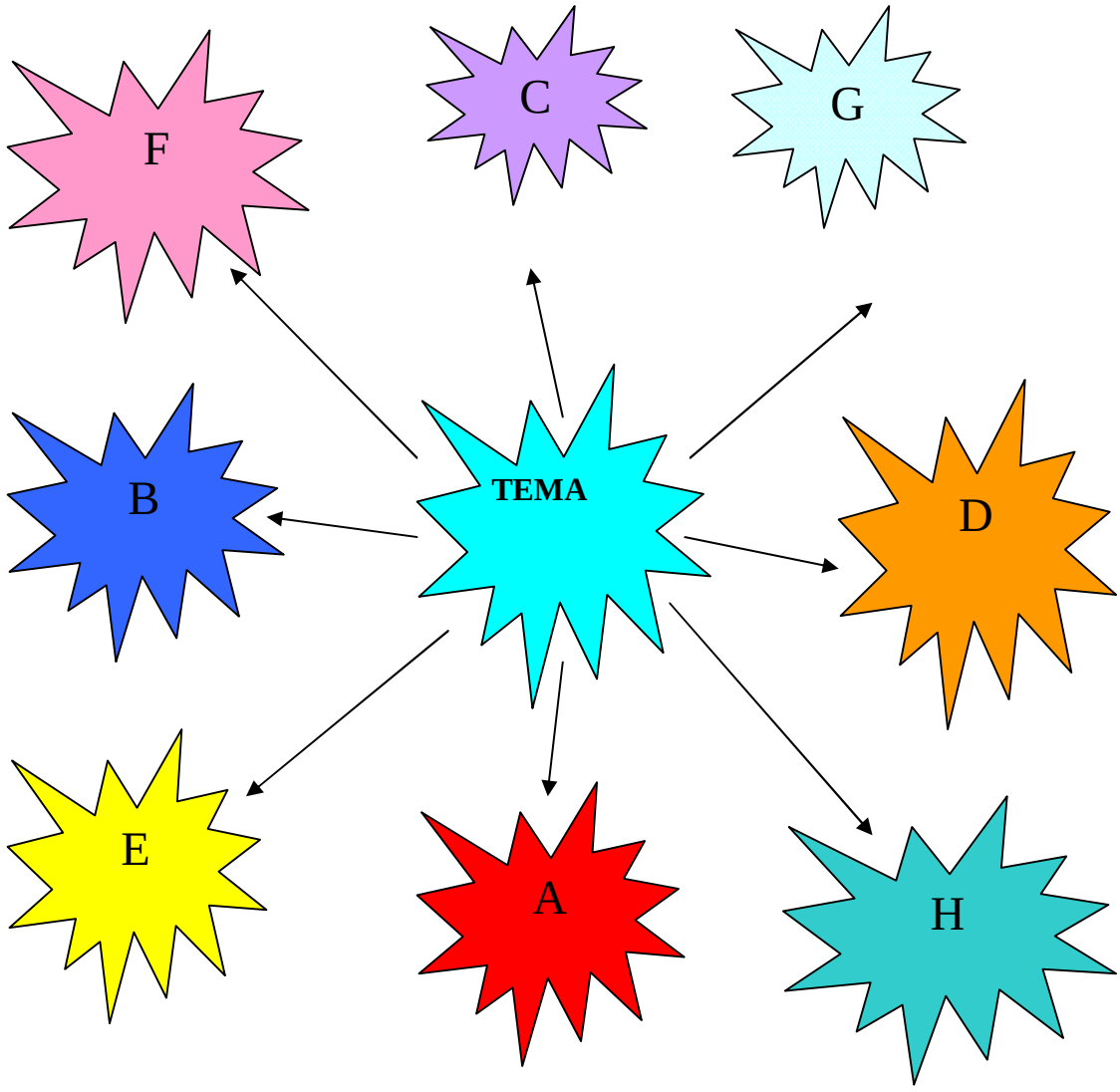


Fig. 1: Reprezentarea direcției de organizare a Tehnicii Lotus

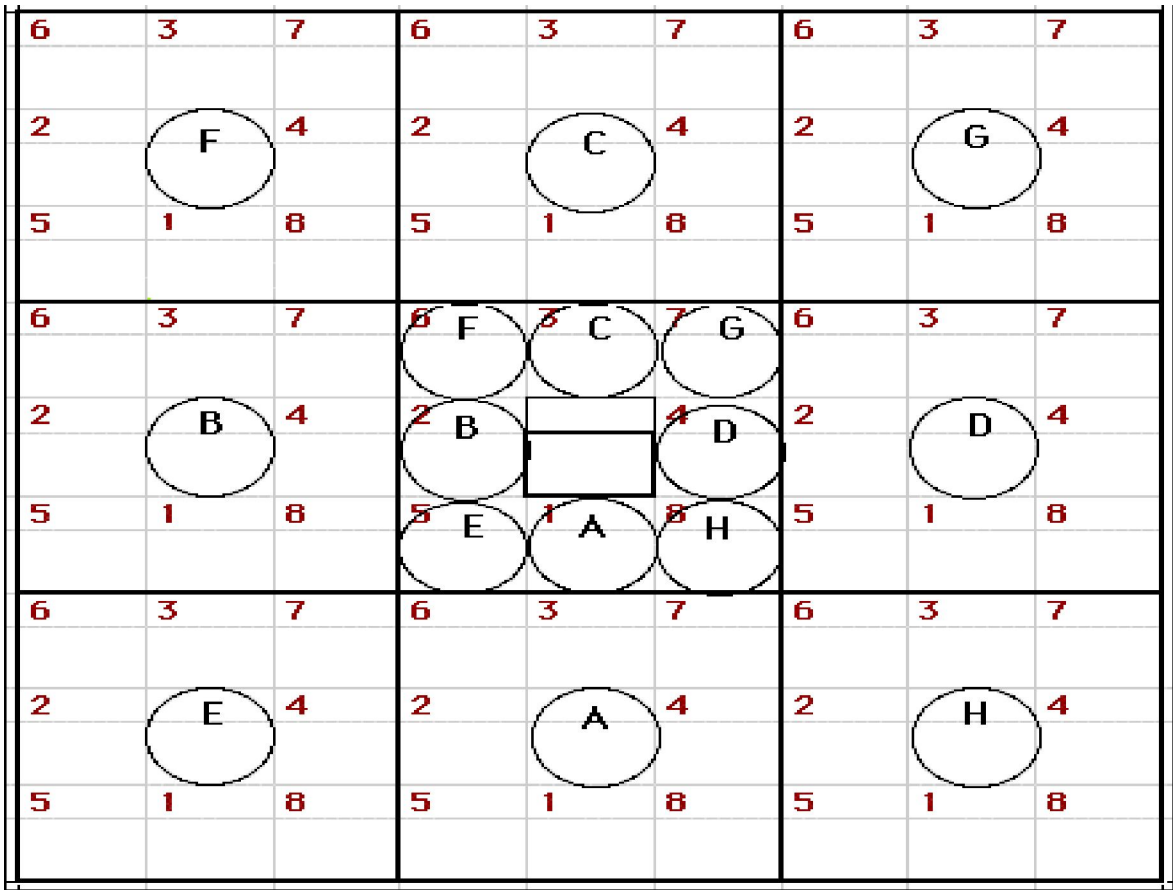


Fig. 2.: Diagrama Lotus

Cele opt idei secundare sunt trecute în jurul temei centrale, urmând ca apoi ele să devină la rândul lor teme principale, pentru alte opt flori de nufăr. Pentru fiecare din aceste noi teme centrale se vor construi câte alte noi opt idei secundare. Atfel, pornind de la o temă centrală, sunt generate noi teme de studiu pentru care trebuie dezvoltate conexiuni noi şi noi concepte.

ETAPELE TEHNICII FLORII DE NUFĂR:

1. Construirea diagramei, conform figurii prezentate;
2. Scrierea temei centrale în centrul diagramei;
3. Participanții se gândesc la ideile sau aplicațiile legate de tema centrală. Acestea se trec în cele 8 “petale” (cercuri) ce înconjoară tema centrală, de la A la H, în sensul acelor de ceasornic.

4. Folosirea celor 8 idei deduse, drept noi teme centrale pentru celelalte 8 cadrane (“flori de nufăr”)

5. Etapa construirii de noi conexiuni pentru cele 8 noi teme centrale şi consemnarea lor în diagramă. Se completează în acest mod cât mai multe cadrane. (“flori de nufăr”).

6. Etapa evaluării ideilor. Se analizează diagramele şi se apreciază rezultatele din punct de vedere calitativ şi cantitativ. Ideile emise se pot folosi ca sursă de noi aplicații şi teme de studiu în lecțiile viitoare.

Exemple:

1. Tema centrală: plantele medicinale

Cele 8 idei secundare: sunătoare, muşeţel, coada şoricelului, tei, mentă, gălbenele, pelin, rostopască.

2. Tema centrală: modalități de stimulare a potențialului creativ al elevilor

Cele 8 idei secundare:

− conduita creativă a invatatorului;

− climatul creativ din clasă;

− relația elev-elev;

− relația profesor-elev;

− modalitatea de evaluare;

− modalitățile de organizare a colectivului;

− atitudinea creativă a invatatorului;

− cerințele şcolare.

Evaluarea ideilor cu privire la stimularea şi dezvoltarea potențialului creativ poate avea şi o utilitate practică. Astfel, ținându-se cont de sugestiile oferite, se poate reamenaja sala de curs, creându-se astfel un “laborator al creativității”, în conformitate cu expectațiile elevilor: se poate decora clasa cu picturi făcute de elevi, cu fotografii din timpul copilăriei, cu peisaje desenate sau fotografiate, cu cărți ilustrate (pentru cei mici) sau cărți însoțite de teste şi jocuri creative (pentru cei mai mari), cu jucării/jocuri menite să stimuleze creativitatea şi alte materiale didactice, materiale video cu activități creative sau spectacole realizate de ei sau de colegii lor.

Tehnica Lotus poate fi desfăsurată cu succes în grup, fiind adaptabilă unor largi categorii de vârstă şi de domenii.Există şi posibilitatea dezvoltării unui Lotus individual,

ca un exercițiu de stimulare a creativității şi de autoevaluare. De exemplu, tema centrală ar putea fi întrebarea: "Ce ți-ai dori să studiezi?", la care s-ar putea propun

Receptarea mesajelor şi a informațiilor se face prin comunicare elev – elev sau învățător – elev, ceea ce contribuie la învățarea de tip activ.

O atenție deosebită trebuie acordată stabilirii regulilor de lucru în grup şi apoi utilizării unor acțiuni specifice, cum ar fi :

- momentul de activizare numit „spargerea gheții";
- vizualizarea ca mijloc de receptare a cunoştințelor în mod logic, plăcut, relaxant, ce duce la stabilirea de conexiuni multiple, conexiuni care devin baza unei învățări mai trainice- metoda predictivă, jurnalul dublu, ciorchinele sunt câteva metode prin care se pot realiza vizualizări (prin aceasta elevii pot să- şi pună în vidență inteligența şi imaginația, iar învățătorul poate să facă o evaluare a elevilor prin prisma teoriei inteligențelor multiple a lui Gardner);
- valorificarea experienței de viață a elevilor în cadrul activităților desfăşurate.

Dintre metodele existente m-am oprit asupra următoarelor două:

CIORCHINELE

Este o metodă antrenantă care dă posibilitatea fiecărui elev să participe individual, în perechi sau în grup. Solicită gândirea copiilor, deoarece ei trebuie să treacă în revistă toate cunoştințele lor în legătură cu un termen – nucleu, reprezentativ pentru lecție, în jurul căruia se leagă toate cunoştințele lor.

În urma utilizării la clasă a acestei metode am observat că elevii colaborează, negociază cu plăcere, comunică şi scriu cu mult entuziasm informațiile necesare îndeplinirii sarcinii date. Nici unul nu-şi petrece timpul pasiv, ci fiecare moment este bine valorificat de fiecare participant.

Ciorchinele este o metodă de brainstorming neliniară, care se poate aplica în etapa de evocare sau reflecție, în realizarea sensului şi evaluare.

În evocare:

- se poate utiliza un ciorchine înaintea scrierii unei compuneri (planul);

- se pot verifica toate cunoştinţele elevilor, bazându-ne pe experienţa lor de viaţă sau pe alte surse de informaţii decât cele de la şcoală în legătură cu tema ce urmează a fi lucrată (evaluare anterioară);
- se pot verifica cunoştinţele acumulate în cadrul altor ateliere şi din experienţa de viaţă personală;
- în verificare semnelor de punctuaţie şi a ortogramelor etc.
- dezbaterea şi scrierea unui ciorchine pentru a demonstra înţelegerea titlului unei lecţii;
- când facem evaluarea unei unităţi de învăţare, elevii pot trece într-un ciorchine toate informaţiile, urmând apoi compararea şi dezbaterea lor între grupe.

În realizarea sensului: o dată cu citirea textului , elevii pot trece informaţiile într-un ciorchine (ce descoperă pe rând în text: loc, timp, personaje, informaţii, mesaje, idei etc.) despre care ar dori lămuriri sau ar vrea să discute etc.

În reflecţie:

- ideile principale din text;
- sistematizarea şi sintetizarea cunoştinţelor din lecţie care vor deveni un suport mult mai uşor de reţinut pentru lecţie;
- consolidarea semnelor de punctuaţie, grupurilor de litere întâlnite în lecţie;
- gruparea mesajelor, concluziilor, soluţiilor, convingerilor, părerilor.

CADRANELE

Pentru a realiza această metodă, pagina este împărţită în patru părţi prin trasarea a două drepte perpendiculare. Cadranele se numerotează de la unu până la patru. În metoda cadranelor pot fi cuprinse patru obiective din ziua respectivă, ca de exemplu:

- **Cadranul 1** : scoateţi şi apoi scrieţi ideile principale din text
- **Cadranul 2** :identificaţi în text şi folosiţi apoi în propoziţii cuvinte scrise cu „m” înainte de „p” sau „b”
- **Cadranul 3**:scrieţi trei însuşiri întâlnite în text pentru personajul principal, apoi în dreptul fiecărui cuvânt scrieţi opusul lui
- **Cadranul 4** : reprezentaţi printr-un tablou ultimul fragment din lecţie.

Această metodă poate fi folosită în etapele lecţiei dar poate fi şi o excelentă metodă de evaluare a cunoştinţelor însuşite de elevi (în cadrul unei lecţii sau al unui capitol).

- În evocare: se poate desena cadranul şi se pot trece obiectivele sub formă de cerinţe; elevii îşi trasează cadranele şi îşi citesc cerinţele; le putem cere apoi să citească lecţia cu atenţie pentru a face însemnările în cadran;
- În realizarea sensului: colaborează, comunică, cer sfaturi şi îndrumări cadrului didactic, dezbat şi realizează obiectivele prevăzute;
- În reflecţie: se confruntă rezultatele, se dezbat, se analizează, se fac aprecieri.

Metoda cadranelor poate fi aplicată în toate etapele lecţiei sau numai în etapele de reflecţie, realizându-se feed-back-ul învăţării.

Elevii devin treptat conştienţi de puterea lor de utilizare a celor învăţate şi încep să- şi organizeze singuri datele, îşi formulează cerinţe, îşi stabilesc obiective devenind mai independenţi în învăţare (exemplu cer ca temă realizarea unui cadran cu sarcini „personalizate", acestea fiind foarte variate şi cu multiple valenţe fncţionale unde elevii îşi stabilesc sarcini trans şi croscurriculare, diversificate şi de complexitate crescută).

Îmbinarea cititului cu scrisul, comunicarea cu desenul în gândirea critică fac din activitate un joc în care elevilor le place să se implice. Este o metodă care place elevilor şi care le cere orientare în pagină, le formează gustul estetic, elevii fiind preocupaţi nu numai de ceea ce scriu, ci şi de felul în care scriu.

EXEMPLE DE ACTIVITĂŢI REALIZATE ÎN CADRUL UNOR TEME PREVĂZUTE DE PROGRAMA ŞCOLARĂ

Limba şi literatura română

Perioada preabecedară

Unitatea de învăţare: Propoziţia, cuvântul

Tema: „În lumea poveştilor. Propoziţia"

Metoda: „Mâna oarbă" – aplicaţie

Forma de organizare a colectivului: activitate pe grupe

Text suport: „Capra cu trei iezi"

Această metodă presupune pentru clasa I fragmentarea textului şi reprezentarea acestora în tablouri. Astfel, elevii din aceeaşi grupă primesc jetoane corespunzătoare textului fragmentat şi trebuie să îl reconstituie, respectând succesiunea logică. Distribuirea jetoanelor reprezentând textul fragmentat se realizează aleatoriu.

Metoda s-a aplicat după ce învățătoarea a citit povestea (sau, în cazul în care aceasta este înregistrată pe suport magnetic, elevii ascultă înregistrarea) şi apoi li s-au distribuit copiilor jetoanele pentru a verifica înțelegerea şi memorarea conținutului, precum şi măsura în care aceştia cunosc succesiunea logică a evenimentelor.

Unitatea de învățare: Propoziția, cuvântul

Tema: „În lumea poveştilor. Propoziția”

Metoda: „Scheletul de recenzie” – aplicație

Forma de organizare a colectivului: activitate frontală

Metoda: „Scheletul de recenzie” se aplică în continuarea metodei prezentate anterior.

Chiar dacă în acest moment al lecției elevii sun grupați câte patru, s-a aplicat frontal pentru ca elevii şț-şi formeze deprinderi de învățare şi aplicarea metodei. Metoda

a cuprins cerințe şablon adaptate elevilor, conținutului supus învățării şi care au fost prezentate pe rând şi dezbătute de elevii clasei I, după cum urmează:

1. Spune într-o singură propoziție despre ce este vorba în povestea audiată.
2. Spune câte o propoziție referitoare la fiecare jeton primit.
3. Spune într-o singură propoziție cea mai importantă idee a poveştii.
4. Printr-un cuvânt, spune ce conține textul.

Cerințele şablon prezentate mai sus reprezintă exerciții de formulare a propozițiilor şi exemple de cuvinte, conform subiectului lecției şi respectiv unității de învățare.

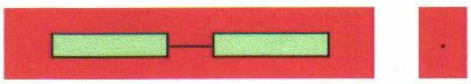
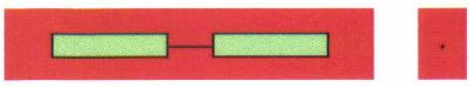
Unitatea de învățare: Propoziția, cuvântul

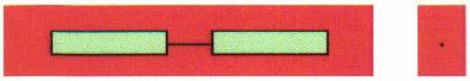
Tema: „În lumea poveştilor. Propoziția formată din două cuvinte”

Metoda: „Jurnalul dublu” – aplicație

Forma de organizare a colectivului: activitate frontală

Pentru aplicarea metodei elevii au primit câte o coală de hârtie pe mijlocul căreia se află trasată o linie verticală. Astfel, elevii au reprezentat în coloana din stânga, cu ajutorul ilustrațiilor / benzilor desenate, anumite momente din text, după care să se poată formula propoziții formate din două cuvinte. În coloana din dreapta elevii au reprezentat grafic o propoziție din două cuvinte, sugerată de imaginea prezentată.

Benzi desenate	Reprezentare grafica
	
Benzi desenate	**Reprezentare grafica**
	

Benzi desenate	Reprezentare grafica
	

Elevii au fost solicitați să exprime propriile impresii, sentimente, păreri care i-au determinat să facă alegerea acelui moment prin ilustrația realizată. De asemenea elevii au rostit cu voce tare în fața celorlalți colegi propoziția inspirată de desenul efectuat în coloana din stânga a colii de hârtie. În final a fost reconstituită povestea, învățătoarea alegând, împreună cu elevii, cele mai potrivite desene, aranjându-le într-o ordine logică.

Unitatea de învățare: Propoziția, cuvântul

Tema: **„În lumea poveştilor. Propoziția formată din trei cuvinte”**

Metoda: „Cadranele” – aplicație

Forma de organizare a colectivului: activitate pe grupe

Pentru a utiliza această metodă, coala de hârtie este împărțită în patru părți egale prin trasarea a două drepte perpendiculare pe axele acesteia. Cadranele au fost colorate diferit deoarece am presupus că în această perioadă elevii nu cunosc încă cifrele.

După ce a fostaaudiată povestea „Ursul păcălit de vulpe” şi a fost purtată o scurtă conversație având şi suport ilustrativ, elevilor li s-au împărțit fişele şi li s-au explicat cerințele.

Cadranul alb: „desenează un personaj preferat dintr-o poveste cunoscută”.

Cadranul bleu: „Desenează un personaj pe care nu îl preferi, din povestea aleasă”.

Cadranul galben: „Desenează locul petrecerii acțiunii”.

Cadranul vernil: „Desenează un personaj care comite o greşeală la un moment dat”

Personaj preferat dintr-o poveste cunoscută	Personaj nepreferat din povestea aleasă
Locul perecerii acțiunii	Personaj care face o greşeală

După finalizarea desenelor, fiecare elev este solicitat să formuleze o propoziție alcătuită din trei cuvinte sugerată de una din imaginile realizate în cadrane.

Metoda prezintă importanță deoarece elevii au colaborat şi comunicat cu colegii de grupă, au cerut sfaturi şi îndrumări învățătoarei, au dezbătut şi realizat obiectivele prevăzute.

Demersul aplicativ al metodei a continuat cu exprimarea propriilor opiniii, idei, sentimente în legătură cu alegerea poveştii, dar mai ales învățătorul a solicitat argumente pentru alegerea personajelor „preferate" şi „nepreferate".

Îmbinarea comunicării cu desenul în cadrul acestei metode fac din activitate o joacă în care elevilor de clasa I le place să se implice, regăsind securitatea afectivă din grădiniță şi poate chiar din familie. Este o metodă care place elevilor solicitându-le în acelaşi timp memoria şi determinându-i să se orienteze în pagină.

Unitatea de învățare: Cuvântul, silaba

Tema: „Despărțirea în silabe a cuvintelor. Cuvinte formate din două silabe"

Metoda: „Ciorchinele" – aplicație

Forma de organizare a colectivului: activitate frontală

Metoda ciorchinelui este o metodă antrenantă care dă posibilitatea fiecărui elev să participe la activitatea desfăşurată. Am ales activitatea frontală ca formă de organizare având în vedere faptul că elevii sunt încă î n perioada de adaptare şi integrare în grupul de elevi pe care îl constituie clasa şi pentru a-şi forma deprinderi de învățare şi aplicare a metodei de lucru.

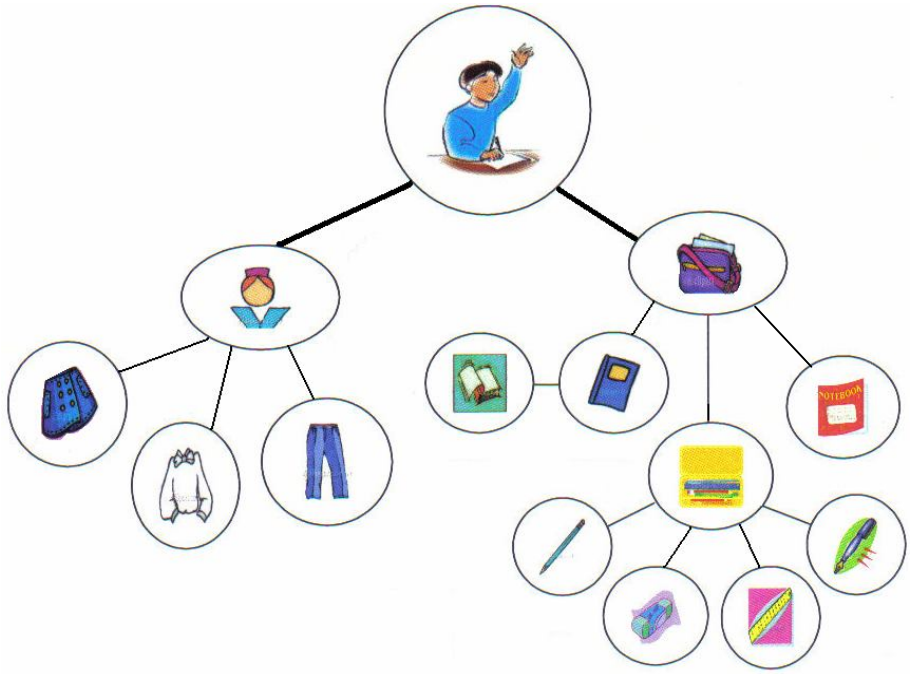
Utilizarea metodei solicită gândirea elevilor deoarece ei trebuie să identifice cât mai multe informații în legătură cu un termen nucleu, reprezentativ pentru lecție, în jurul căruie se leagă toate cunoştințele lor.

Astfel, li s-a explicat elevilor că trebuie să se gândească la cuvinte legate de calitatea de elev pe care ei tocmai au dobândit-o, termenul nucleu fiind „obiectele şcolarului".

Ținând cont de faptul că elevii nu ştiu să scrie termenul nucleu şi nici celelalte

„informații” – cuvintele identificate de copii, folosesc mici ilustrații fixate pe tabla magnetică.

Am selectat după primul val de răspunsuri doar cuvintele de la care elevii, pornind, ar fi putut să identifice şi altele, explicând succint, pe parcurs, desfăşurarea metodei pe care am numit-o „joc”, evitând astfel teoretizările excesive şi implicit oboseala elevilor.



Răspunsurile corecte din partea elevilor au fost mai multe decât mi-au permis ilustrațiile pregătite anterior să utilizez, elevii stabilind chiar forma, mărimea, culoarea, utilitatea rechizitelor şcolare.

Având în față reprezentarea prin desen a rechizitelor şcolare, li s-a cerit identificarea cuvintelor formate din două silabe. Medoda şi-a dovedit eficacitatea prin faptul că, antrenând şi motivând elevii pentru activitatea de învățare, obiectivele propuse în cadrul orei au fost atinse.

Unitatea de învățare: Cuvântul, silaba

Tema: „Despărțirea în silabe a cuvintelor. Cuvinte formate din trei silabe. Cum mă comport?”

Metoda: „Gîndiți - lucrați în perechi - comunicați” – aplicație, „Jurnalul dublu” – aplicație.

Forma de organizare a colectivului: activitate pe perechi

Fiecare pereche va avea avea o miniilustrație reprezentând un suport pentru formularea unei reguli de comportare civilizată.

Reguli:

- Se păstrează liniştea în clasă;
- Se ascultă unul pe celălalt;
- Fiecare trebuie să vină cu o idee;
- Amândoi trebuie să contribuie la formularea unei idei care să-i reprezinte prin corectitudinea şi originalitatea informațiilor;
- Tot ceea ce spun este valoros dacă aduc argumente;
- Timp de lucru: 5 – 10 minute.

Aceasta este o metodă, care-i pune preponderent pe elevi să-şi dezvolte capacitățile intelectuale de reflectare a unei probleme, sarcini, teme.

Pentru atingerea obiectivelor propuse s-a continuat cu o altă metodă de învățare activă.

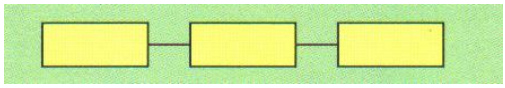
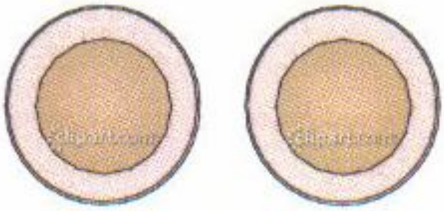
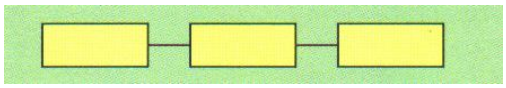
Metoda „Jurnalul dublu” – aplicație

Elevii vor desena în coloana din stânga elemente/obiecte ilustrate/sugerate de benzile desenate după careau lucrat în cadrul momentului anterior din lecție. Aceştia vor stabili elementele de desenat nu numai după criteriulmai sus enunțat, cel al legăturii cu situația de comportament vizată, ci şi după criteriul numărului de silabe al cuvântului reprezentat prin desen: trei silabe.

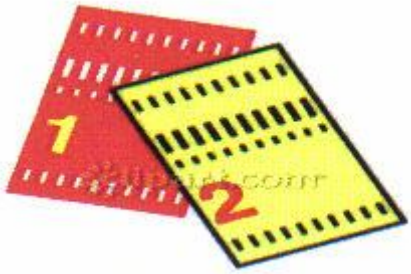
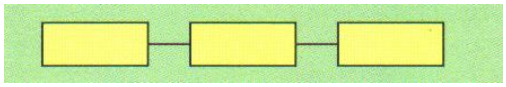
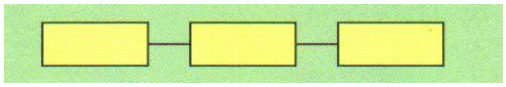
Cerințe:

- Identificarea unor cuvinte legate de ilustrația primită;
- Alegereacuvintelor formate din trei silabe;
- Desenarea acesteia în coloana din stânga;
- Reprezentarea grafică acuvintelor folosind simbolurilestabilite.

Exemple: „Despre comportarea civilizată – La cofetărie”

„Despre comportarea civilizată – În autobuz”

Unitatea de învățare: Cuvântul, silaba

Tema: „Cuvinte monosilabice”

Metoda: „Tabelul conceptelor” – aplicație.

Forma de organizare a colectivului: activitate frontală

Am ales activitatea frontală ca formă de organizare, deoarece metoda necesită întocmirea unui tabel pe care l-am realizat pe tabla magnetică.

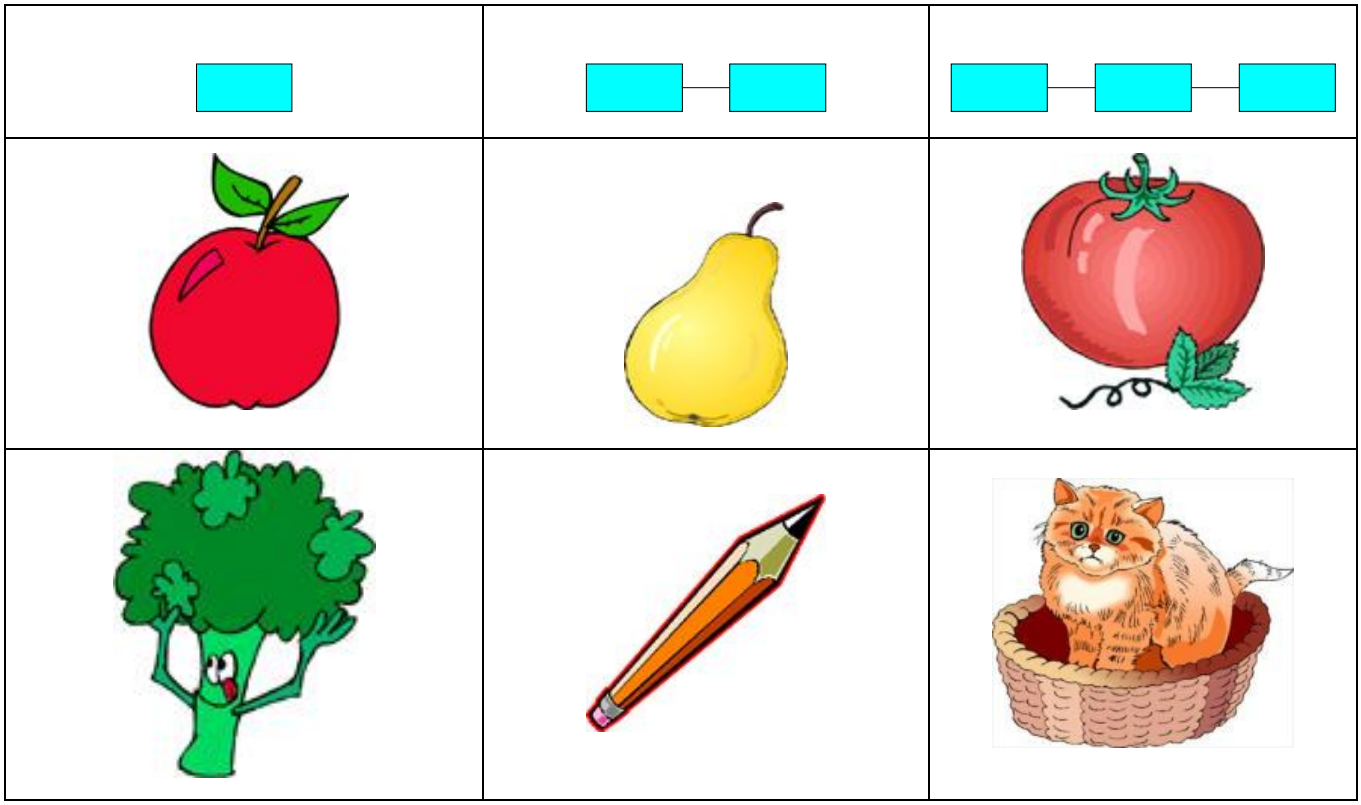
Tabelul conceptelor cuprinde rubrici în care se trec informații despre conceptul aflat la începutul rubricii, în cazul de față, numărul de silabe al cuvintelor.

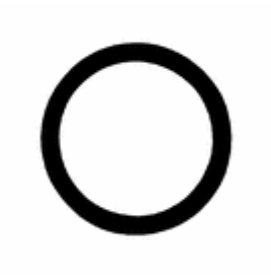
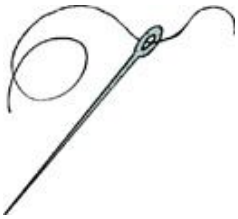
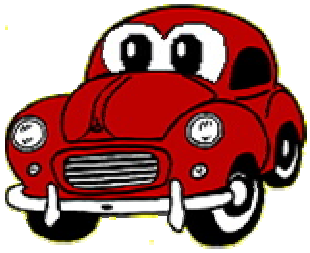
Astfel, elevii vor aşeza în tabel diverse ilustrații în funcție de numărul de silabe al cuvintelor care îl denumesc:

- Prima coloană: ilustrații sugerând cuvinte monosilabice;
- A doua coloană: ilustrații sugerând cuvinte formate din două silabe;
- A treia coloană: ilustrații sugerând cuvinte din trei silabe;

Cerințe:

- Rostirea cuvântului sugerat de ilustrația prezentată de învățătoare;
- Despărțirea cuvântului în silabe;
- Identificarea numărului de silabe al cuvântului;
- Aşezarea ilustrației în rubrica corectă.



Unitatea de învățare: Literele „e”, „E”, „r”, „R”, „”o, „O”, „c”, „C”, „ă”, „l”, “L”

Tema: **„Consolidare,sistematizare, evaluare ”**

Metoda: „Tabelul conceptelor” – aplicație.

Forma de organizare a colectivului: activitate pe perechi

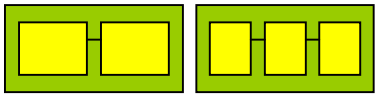
In cadrul acestei secvente am utilizat metoda „Metoda conceptelor” pentru fixarea cat si pentru evaluarea cunostintelor parcurse in cadrul unitatii de invatare, mai sus mentionate.

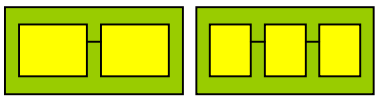
Am gandit aplicarea metodei impartind elevii clasei in 6 grupe si concepand 6 feluri de fise, elevii aceleiasi grupe primind fise identice, reusind astfel sa cuprind

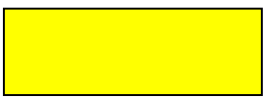
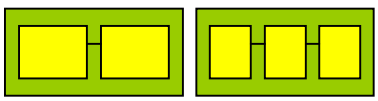
diverse situatii de invatare referitoare la toate literele studiate in cadrul unitatii de invatare.

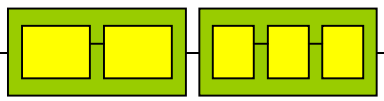
Astfel am stabilit pentru toate tipurile de fise urmatoarele rubrici:

- Coloanele primei rubrici au fost completate de invatator cu literele dela care pornea sistematizarea, consolidarea si evaluarea cunostintelor si pornind de la care se vor completa cu informatii celelalte rubrici ale tabelului;
- A doua rubrica cerea exemplificarea cu silabe care contineau literele aflate la inceputul rubricii;
- A treia rubrica a fost completata de elevi cu cuvinte formate din silabele identificate in cadrul coloanei anterioare;
- A patra rubrica a avut ca si sarcina de invatare scrierea unei propozitii in care macar unul din cuvinte saescria cu literele aflate la inceputul tabelului.

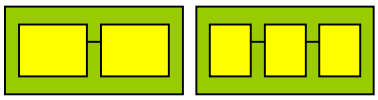
O,o, c, C			
O,o	mo co	morar cocor	Onu e morar.
C, c	ca cu	Care cucul	Caria e mare.

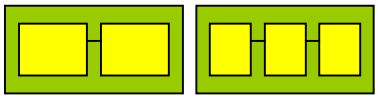
E, e r, R			
E, e	ne me	Ene mere	Ema e mama mea.
R, r	ri ra	Riri rare	Riri e mare.

ă, l, L			
ă	ră nă	Cară lună	Lică are liliac.
L ,l	Li La	Lili lalea	Laura e cu mama.

ă, R, r			

ă	nă uă	lună nouă	E ora nouă.
R, r	ro ra	roua racul	Aura e cu Rica.

O, o, l, L			
O,o	no co	norul conul	Ona are mure.
L,l	la lu	locul luna	Lica are un an.

R, r, O, o			
R, r	re ri	mere marinar	Mirel e cu Rica.
O, o	mo no	morar noroc	Ona are ore.

Mentionez ca in cadrul grupei fiecare elev cu numarul unu avea sarcina de a gasi silabele cerute, elevii cu numarul doi identificau cuvinte formate cu ajutorul silabelor, iar elevii cu numarul patru, liderii grupei au prezentat modul in careau fost rezolvate sarcinile deinvatare. Elevii au fost instruiti astfel incat sa-l ajute pe cel aflat in dificultate sarezolve cerinta si daca era nevoie sa corecteze.

Astfel la nivelul grupelor are loc o mini-dezbatere in cadrul careia elevii au cautat cat mai multe solutii, dar in acelasi timp s-au si corectat. Un alt avantaj esteacela al constituirii grupelor eterogene in care elevii s-au si corectat. Un alt avantaj este acela al constituirii grupelor eterogene in care elevii au primit sarcini corespunzatoare particularitatilor psihoindividuale.

Astfel, indeplinindu-si sarcina ceruta si-au indeplinit „rolul” in cadrul grupei deelevi, iarprin participarea la mini-dezbateri, comunicarea, relatiile sociale cu colegii au capatat bazaunei noi dimensiuni.

Prin faptul ca fiecare elev si-a completat propria fisa in urma dezbaterilor au fost atinse toate obiectivele activitatii integrate propuse.

Matematică

Unitatea de învățare: Elemente pregătitoare pentru formarea noțiunii de număr natural

Tema: „Figuri geometrice”

Metoda: „Cadranele” – aplicație.

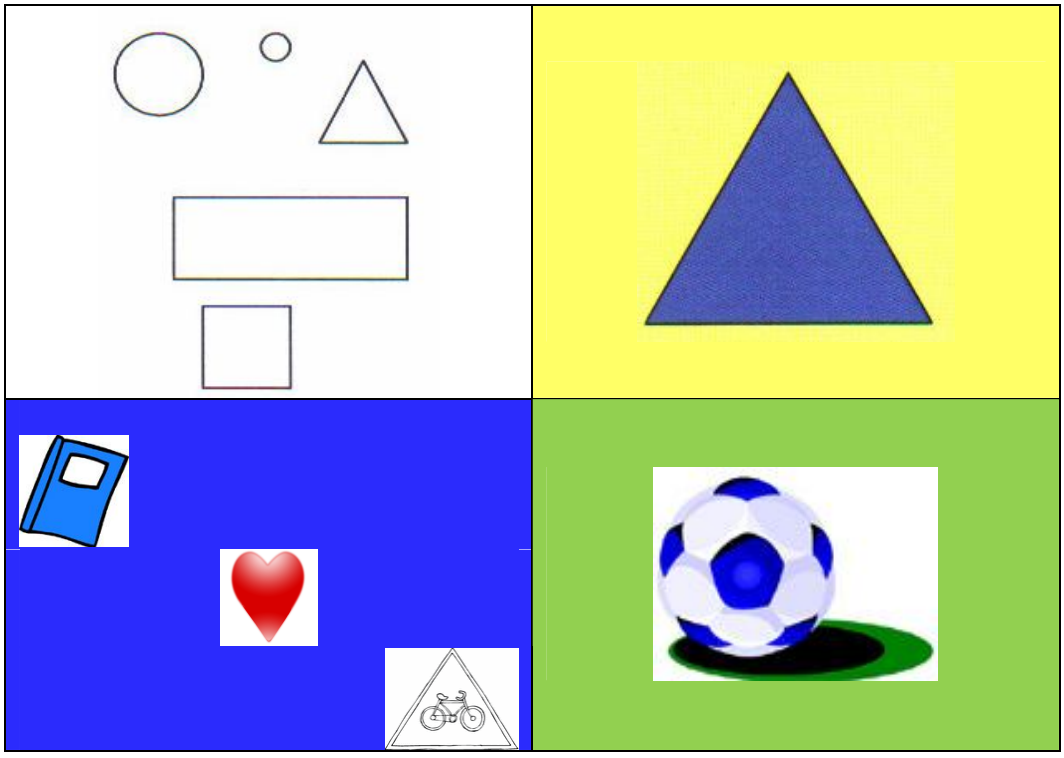
Forma de organizare a colectivului: activitate pe perechi

Pentru aplicarea metodei, fiecare pereche de elevi va avea o fişă în cadrul căreia pagina este împărțitî în patru părți prin trasarea a două drepte perpendiculare. Cadranele se numerotează de la 1 la 4. Prin aplicarea metodei se urmăreşte atingerea unui obiectiv sau două propuse în cadrul lecției respective.

Exemplu:

- Cadranul 1: Formează mulțimea cercurilor din cadranul alb.
- Cadranul 2: Desenează un triunghi albastru în cadranul galben.
- Cadranul 3: Alege un obiect care se aseamănă cu un triunghi, în cadranul bleu.
- Cadranul 4: Ilustrează un obiect care se aseamănă cu un cerc, în cadranul verde.

Modalitatea de aplicare şi realizare a metodei, îmbinarea activităților matematice cu desenul fac din aceasta o joacă în care elevilor le place să se implice, le cere orientare în pagină şi atenție.



Unitatea de învățare: Numerele naturale de la 0 la 5

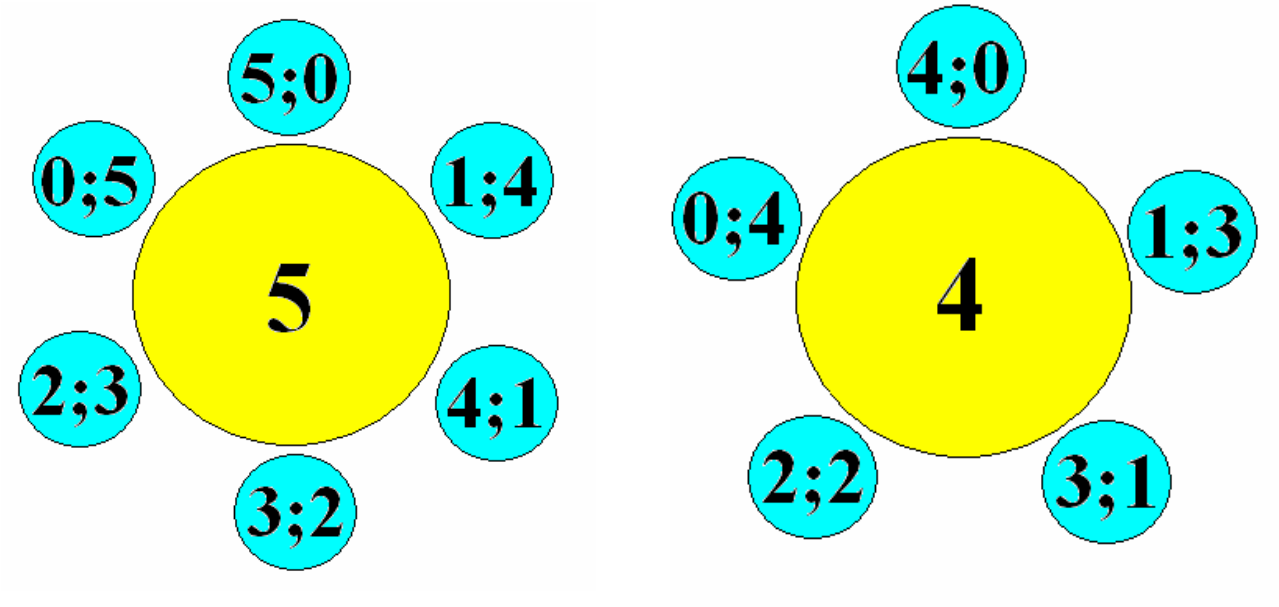
Tema: „Compunerea şi descompunerea numerelor naturale”

Metoda: „Acumularea” – aplicație.

Forma de organizare a colectivului: activitate frontală

Realizarea metodei presupune o acumulare a cunoştinţelor imediat dobândite din conținutul nou. Metoda diferă decea numită „Ciorchinele” prin faptul că informațiile sunt aşezate în jurul nucleului, fără a fi legate de el prin acele săgeți. Mai mult „Acumularea” a fost utilizată pentru a stârni curiozitatea de a achiziționa noi deprinderi în domeniul matematicii.

Astfel, în cadrul temei alese nucleul a fost reprezentat de scrierea numărului ales pentru a fi descompus, iar în jurul acestuia fiind trecute toate perechile de numere în care se putea descompune acesta.



Unitatea de învățare: Numerele naturale de la 5 la 10. Adunarea şi scăderea numerelor naturale de la 0 la 10.

Tema: „Exerciții practic-aplicative –recapitulare. Adunări şi scăderi în concentrul 0-10”

Metoda: „Mâna oarbă” – aplicație.

Forma de organizare a colectivului: activitate pe grupe

Această metodă presupune confecționarea unor jetoane sau piese de puzzle careconțin semne matematice ca: „+”, „-”, „=” şi cifre de la 0 la 10. Fiecare grupă de 4 elevi a avut de reconstituit, pe rând, câte 4 operații de adunare ori scădere.

Aplicare metodei în această formă le stârneşte interesul, curiozitatea şi implică participarea activă a acestora în rezolvarea sarcinilor. Mai mult decât atât, elementele de joc implicate îi motivează pentru desfăşurarea activităților, coopereare în cadrul grupei, fiind de asemenea un element foarte important pentru elevii de clasa I.

Pentru îndeplinirea obiectivelor propuse, la sfîrşitul lecției, învățătoarea a scris pe tablă toate operațiile reconstituite de lelevi în cadrul grupei, corectându-le cu ajutorul elevilor acolo unde a fost cazul.

Grupa 1

5	+	4	=	9
4	+	5	=	9
9	+	0	=	9
0	+	9	=	9

Grupa 2

2	+	5	=	7
5	+	2	=	7
7	+	0	=	7
0	+	7	=	7

Grupa 3

8	-	3	=	5
8	-	5	=	3
3	+	5	=	8
5	+	3	=	8

Grupa 4

6	-	4	=	2
6	-	2	=	4
2	+	4	=	6
4	+	2	=	6

Unitatea de învățare: Probleme – sistematizare,consolidarea şi evaluarea cunoştinţelor şi deprinderilor dobândite.

Tema: „Probleme care se rezolvă prin adunare şi scădere”

Metoda: „Brainstormingul” – aplicație.

Forma de organizare a colectivului: activitate frontală

Utilizarea metodei în cadrul lecției de mai sus s-a realizat prin prezentarea textului problemei de către învățătoare elevilor şi prin interogări adresate elevilor care să declaseze brainstormingul de clasă, precum:

- Ce date întâlnim în textul problemei? sau
- Ce soluții propuneți pentru rezolvarea problemei?

Astfel, a fost prezentat elevilor următorul text al problemei: „Într-un buchet sunt 5 flori roşii. Dacă adunăm 2 flori galbene, cîte flori va avea buchetul?”

Interogări pentru declasarea brainstormingului:

- Ce informații ne dă textul problemei?
- Cum puem rezolva problema?

Răspunsuri obținute de la elevi:

- Vorbim despre un buchet de flori;
- La început este vorba de un buchet de flori mai mic, apoi de unul mai mare;
- Prima dată, buchetul este format din flori roşii;
- După ce adăugăm flori, buchetul este format din flori roşii şi galbene;
- Prima dată buchetul este format din 5 flori roşii;
- Problema cere să aflăm numărul florilor din care este format buchetul, după ce adăugăm cele două flori galbene;
- Problema se rezolvă printr-o operație de adunare;
- Pentru aflarea rezultatului, adunăm cele cinci flori roşii cu două flori galbene;

- Operația prin care rezolvăm problema este:

$$5 + 2 = 7 \text{ flori}$$

Notă: Răspunsurile obținute de la elevi prezentate mai sus au fost consemnate de învățătoare şi aranjate în ordine logică matematică.

Valoarea metodei rezidă în faptul că fiecare răspuns a fost corectat de către elevi, a fost reformulat la nevoie, elevii implicându-se activ în rezolvarea problemei prin:

1. Identificarea datelor problemei;
2. Analiza datelor;
3. Stabilirea soluțiilor şi calcularea rezultatelor.

Unitatea de învățare: Numere naturale de la 10 la 100

Tema: „Probleme care se rezolvă prin adunare şi scădere”- exerciții aplicative

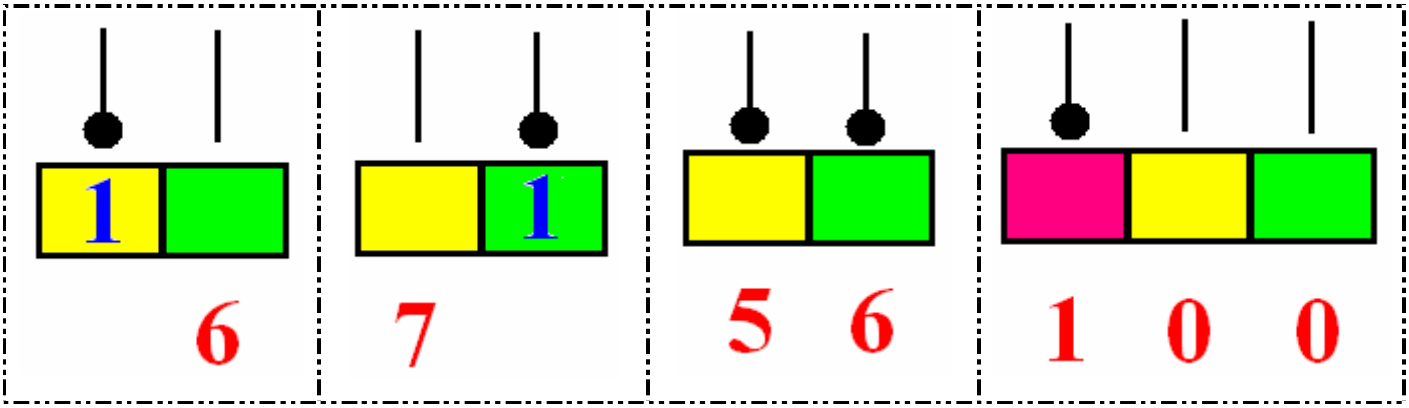
Metoda: „Tabelul conceptelor” – aplicație.

Forma de organizare a colectivului: activitate pe grupe

Tabelul conceptelor cuprinde rubrici în care se trec informații despre conceptul aflat la începutul rubricii. În cazul de față conceptul aflat la începutul rubricii este „scrierea numerelor naturale 0-100”. De exemplu, tabelul conceptelor folosit pentru „scrierea numerelor naturale 0-100” este rubricat, astfel:

- Prima rubrică: numere naturale formate din unități;
- A II-a rubrică: numere naturale formate din zeci;
- A III-a rubrică: numere naturale formate din zeci şi unități;
- A IV-a rubrică: numere formate din sute.

Tabelul conceptelor astfel rubricat îi determină pe elevi să gândească, să exemplifice cu numere potrivite, conform situațiilor, dezvoltându-le astfel capacitatea de analiză şi decizie. De asemenea, luarea deciziilor în cadrul grupei, analiza acestora şi deci cooperarea şi interelaționarea, le dezvoltă nu numai gândirea matematică dar şi capacitatea de comunicare.



În final, analiza fişelor fiecărei grupe a fost însoțită de corectarea efectuată de elevi cu ajutorul învățătoarei, acolo unde a fost cazul.

Unitatea de învățare: Recapitulare semestriala

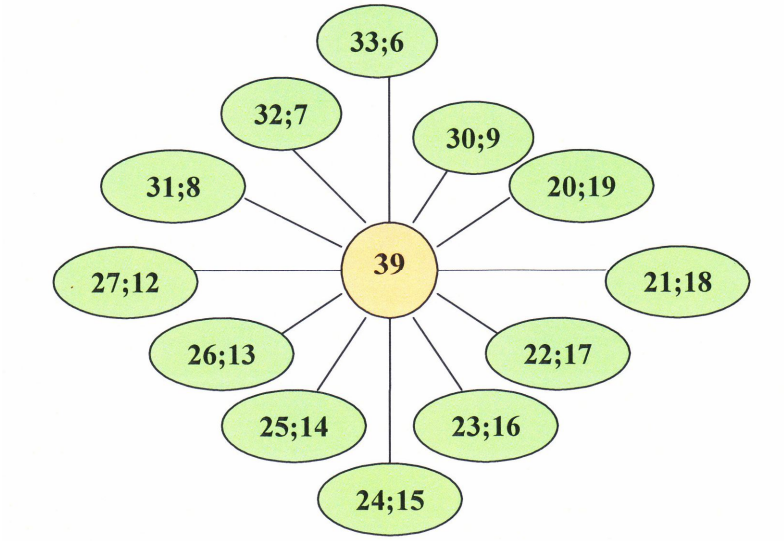
Tema: „Exerciții si probleme recapitulative”

Metoda: Ciorchinele – aplicație.

Forma de organizare a colectivului: activitate pe perechi

Această metodă antrenantă a dat posibilitatea elevilor să participe la activitate, în acest caz în perechi, solicitând gândirea elevilor, deoarece au trebuit să găsească toate soluțiile sau mai precis cât mai multe soluții pentru următorul exercițiu:

Identificați cât mai multe perechi de numere care au suma 39:



La finalul timpului de lucru, învățătorul a scris pe tablă toate soluțiile găsite de elevi şi considerate corecte de aceştia.

Metoda are valoare deoarece, în cadrul acesteia, elevii au colaborat, au negociat cu plăcere, au comunicat şi au rezolvat sarcina, corect. Timpul nu a fost petrecut pasiv

de elevi, ci fiecare moment valorificat, deoarece ciorchinele este o metodă de brainstorming neliniară.

Unitatea de învățare: Adunarea şi scăderea în concentrul 0 – 30, fără trecere peste ordin

Tema: „Aflarea numărului necunoscut”

Metoda: „Ştiu – vreau să ştiu - învăț” - aplicație

Forma de organizare a colectivului: activitate pe grupe

„Ştiu” este prima parte a metodei. Informațiile transmise şi întrebările puse au fost adunate, mai întâi la nivel de grupă iar apoi cumulate de la toate grupele, fără a se repeta. În această formă le-a scris învățătorul pe tablă iar grupele au adus completări în tabelele lor.

Astfel, în rubrica „Ştiu” s-au scris următoarele:

- a + 3 = 23
- suma sau totalul este 23
- unul din termeni este 3
- operația este de adunare
- suma sau totalul este format din zeci şi unități
- termenul cunoscut este format doar din unități.

„Vreau să ştiu” este o a II-a etapă a metodei, în care elevii îşi exprimă în mod deliberat curiozitățile privind noțiunea pe care urmează să o învețe. Curiozitatea se manifestă formulând întrebări în legătură cu ceea ce ar dori să afle. Această parte a metodei este importantă prin faptul că elevii au permisiunea să întrebe tot ce gândesc în legătură cu tema respectivă, fără a fi obstrucționați sau cenzurați.

Această libertate îi ajută la conştientizarea şi familiarizarea cu întrebările, la formularea lor corectă, clară, fără să aibă răspunsul inclus în ea, fără a beneficia de un răspuns scurt, afirmativ sau negativ.

Rubrica „Vreau să ştiu” cuprinde următoarele:

- Prin ce operație aflăm termenul necunoscut ?
- Termenul necunoscut este mai mare sau mai mic decât suma/termenul necunoscut ?

- Termenul necunoscut este foormat din Z / ZU / U ?

„Învăț”: a = 23 – 3

a = 3

Elevii au fost capabili să demonstreze că pot să caute şi să găsească singuri informații, răspunsuri etc. Această metodă formează deprinderi de a face investigații, de a selecta şi aduna informații, de a sesiza esențialul şi detaliile, aprecierea a ceea ce este şi ce nu este o informație valoroasă.

STIU	VREAU SA STIU	INVAT
a + 3 = 23 • S = 23 • T_1 = 3 • „ + ” • 23 → ZU • 3 → U	• Prin ce operatie aflam termenul necunoscut? • Termenul necunoscut este mai mare sau mai mic decat suma / termenul necunoscut ? • Termenul necunoscut este format din Z / ZU / U ?	a = 23 – 3 a = 3

Unitatea de învățare: Probleme

Tema: „Probleme – scriere de mână, plan de rezolvare, răspuns”

Metoda: Jurnalul dublu - aplicație

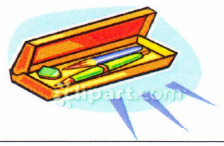
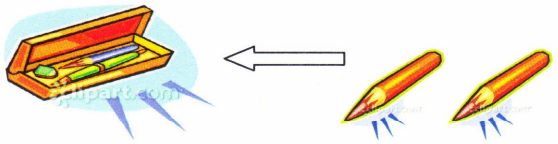
Forma de organizare a colectivului: activitate pe perechi

Metoda „Jurnalul dublu” poate fi folosită pentru rezolvarea problemelor, bazându-ne pe faptul că textul matematic al problemei poate fi transpus în limbaj matematic. Astfel, în partea stângă elevii au ilustrat datele problemei, iar în dreaptaau scris datele problemei pe scurt şi operațiile matematice corespunzătoare (transpunerea în limbaj matematic).

Ilustrarea fiecărei „informații” întâlnite în textul problemei se realizează citind, analizând şi dezbătând textul problemei de către elevi, urmând ca ulterior, în coloana din dreapta să exprime matematic datele problemei şi rezolvareaacesteia.

Exemplu:

Într-un penar sunt două creioane. Dacă în acelaşi penar se mai pun încă două creiane, câte creioane vor fi în total ?

	- 2 creioane in penar;
	- se aseaza inca 2 creioane in penar;
	Cate creioane sunt acum in penar ?
	2 + 2 = 4 creioane R = 4 creioane

ACTIVITĂȚI EXTRACURRICULARE

ACTIVITĂȚI DE TIMP LIBER

Am constatat cã sunt pãrinți care petrec mult timp cu copiii lor, căutând activități cât mai variate.

Aceste activități stimulează activitățile sociale ale copilului, spiritul de inițiativă, dezvoltă sentimentul de apartenență al acestuia. Vă propunem câteva sugestii pentru petrecerea în comun a timpului liber:

1. **Pictatul pe față şi corp**. Folosind vopseluri speciale, vă puteți bucura alături de copii de imaginația şi creativitatea lor.

2. **În grădină**. Pentru cei care beneficiază de o „bucată de pământ", îngrijirea plantelor (flori, legume etc.) poate fi o modalitate plăcută de relaxare şi o posibilitate de comunicare afectivă.

3**. Colecția familiei**. Puțți colecționa, împreună cu copiii dvs., cele mai variate obiecte, lucru care contribuie la dezvoltarea spiritului de echipă în familie.

4**. Campionatele familiei**: cărți, remy, table, şah, scrabble, puzzle, „Nu te supăra, frate!”, Piticot, Monopoly etc. Orice joc trezeşte la copii spiritul de competiție, stimulează ambiția şi voința

5**. Concursuri pe teme din desene animate**. Mai ales pentru copiii mici povestea, jocul, animația sunt metode utile pentru stimularea imaginației şi a proceselor de cunoaştere.

6**. În bucătărie**. Acordați-vă timp pentru a inventa împreună tot felul de rețete culinare.

7. **Voluntariatul**. Implicați-vă împreună, părinți şi copii, în activități de volutariat, inițiate de diverse organizații nonguvernamentale, în folosul comunității (acțiuni pentru: copiii străzii, bătrâni, persoane cu nevoi speciale, bolnavi cronici etc. sau diverse campanii de prevenire).

8. **Produse artistice**. Realizați împreună diverse produse artistice (colaje pe diverse teme, afişe, desene, ornamente, obiecte artizanale, podoabe de pom, cântece, poezii, origami etc.). Cu unele dintre acestea puteți chiar decora casa.

9**. Colțul vesel**. Realizați un mic panou, plasat la vedere, pe care să puteți nota diverse mesaje, enunțuri, însemnări, caricaturi, desene pentru membrii familiei. Acestea dau culoare zilei.

Pe parcursul clasei I am urmarit ca organizarea orelor de limba si literatura romana si matematica sa se desfasoare in spiritul gandirii critice prin utilizarea metodelor active de invatare.

Tema : **“Armonii de toamnă“**

Obiective:

- să observe schimbările ce au loc în natură în anotimpul toamna
- să culeagă flori, frunze, semințe
- să comunice cu cel puțin 2 -3 colegi despre importanța protejării mediului înconjurător

Loc de desfăşurare: Padurea Valu lui Traian

Termen: Septembrie

Finalitate:

- colecții de frunze, ghinde, flori pentru disciplina abilități practice
- colaje realizate în echipă

Tema :″ Cartea – prietena mea″

Obiective:

- să viziteze biblioteca şcolii
- să manifeste interes pentru lumea poveştilor

Loc de desfăşurare: Biblioteca şcolii

Termen: Octombrie

Finalitate:

- desenarea unor personaje îndrăgite
- discuții în grup despre eroii din basme

Tema: "În lumea teatrului"

Obiective:

- să se comporte civilizat pe stradă, în mijlocul de transport
- să – şi exprime părerea față de spectacolul vizionat
- să –şi formeze comportamentul de spectator

Loc de desfăşurare: Teatrul pentru copii şi tineret

Termen: Noiembrie

Finalitate:

- exprimarea propriilor păreri pe marginea spectacolului vizionat
- dramatizare

Tema : "Am plecat să colindăm"

Obiective:

- să ilustreze datini şi obiceiuri strămoşeşti specifice sărbătorilor de iarnă: „Sf. Nicolae", „Crăciunul" şi „Anul Nou"
- să interpreteze colinde româneşti

Loc de desfăşurare: Palatul Copiilor - Cercul de cultură şi civilizație

Termen: Decembrie

Finalitate: program artistic

Tema : **“Mihai Eminescu - poetul nepereche”**

Obiective:

- să recite poezii de Mihai Eminescu
- să realizeze desene sau colaje inspirate din creația poetului

Loc de desfăşurare: Şcoala cu clasele I-VIII nr.1 Valu lui Traian

Termen: ianuarie

Finalitate: expoziție de colaje şi desene

Tema : “În vizită la Mc’ Donalds”

Obiective:

- să manifeste un comportament adecvat
- să enumere regulile de igienă ce trebuie respectate
- să poarte o discuție cu ceilalți colegi corespunzătoare situației create

Loc de desfăşurare: Mc’ Donalds

Termen: februarie

Finalitate:

- discuții cu colegii despre spațiul vizitat
- jocuri şi concursuri

Tema : **“Alb şi roşu”**

Obiective:

- să confecționeze mărțișoare, felicitări şi mici produse de artizanat
- să expună lucrările realizate în cadrul expoziției organizate la Palatul Copiilor

Loc de desfăşurare: Şcoala cu clasele I-VIII nr.1 Valu lui Traian, Palatul Copiilor

Termen: martie

Finalitate: expoziție cu lucrările realizate

Tema : “Vin Floriile cu soare şi soarele cu Florii”.

Obiective:

- să recite poezii despre anotimpul renaşterii
- să interpreteze cântece
- să exprime bucuria sosirii primăverii în paşi de dans

Loc de desfăşurare: Şcoala cu clasele I-VIII nr.1 Valu lui Traian, Palatul Copiilor

Termen: aprilie

Finalitate: program artistic

Tema : „In paşi de drumeție”

Obiective:

- să propună idei pentru realizarea şi organizarea excursiei
- să stabilească reguli de comportament în excursie
- să organizeze jocuri, întreceri sportive şi alte activități recreative

Loc de desfăşurare: Rezervația Fântânița

Termen: Mai

Finalitate: jocuri distractive

Tema : „Luci, Soare, Luci!”

Obiective:

- să –şi perfecționeze deprinderile motrice de bază
- să – şi dezvolte spiritul de echipă
- să organizeze jocuri, întreceri sportive şi alte activități recreative

Loc de desfăşurare: Terenul de sport

Termen: Iunie

Finalitate: întreceri sportive

Tema : „Carnavalul veseliei”

Obiectiv: să manifeste interes față de activitățile artistice.

Loc de desfăşurare: Sala de clasă

Termen: Iunie

Finalitate: serbare

PLANIFICAREA ACTIVITĂȚILOR - CLASA I A

TEMA	LIMBA ROMÂNĂ	MATEMATICĂ
„Şcolărei şi şcolărițe”	Prima zi de şcoală Colegii mei Ozi la şcoală Știu să mă prezint?	Știm să numărăm obiectele din clasă?
„Şcoala noastră”	Clasa mea Mobilierul clasei Obiectele şcolarului Regulile noastre	Identificarea în şcoală a diferitelor forme şi culori Sortăm obiectele din clasă

	Cum aş vrea să arate şcoala mea...	
„Toamna”	Cum este vremea în acest anotimp? Observarea naturii Viața animalelor Vegetația Activități specifice omului Poezii despre toamnă	Numărăm frunzele care cad Comparăm mulțimile de păsări călătoare
„Prietenia”	Prietenii mei sunt.... În vizită la prietenul meu Îl ajut pe prietenul meu Colegii mei îmi sunt prieteni Cu prietenul meu în excursie	Număr împreună cu prietenii mei Câți prieteni am?
„Lumea poveştilor”	Persoane şi personaje Învățăm din basme Teatru Cartea cu poveşti	Ajută-ți eroul îndrăgit să ordoneze numerele! Numărăm personajele din basm!
„Iarna”	Cum este vremea în acest anotimp? Sărbătorile de iarnă (pregătirea şi petrecerea sărbătorilor) Obiceiuri şi folclor Poezii	Numărăm fulgii care cad Haideți la întrecere ! Câte globulețe sunt în pomul meu? Câți brăduți sunt ?
„Micul meu univers”	Relațiile cu semenii Prezintă-ți familia! Întâmplări din viața unei familii Învățăm de la cei mari	Calculează câte steluțe strălucesc pe cer! Câți cosmonauți sunt acum? Câte rachete au zburat ? Câți membri au părăsit echipajul?
„Înfloresc grădinile”	Vestitorii primăverii Activități specifice omului în acest anotimp Vegetația în acest anotimp	Numărăm păsările călătoare Grupăm ghioceii în buchețele

„Pe urmele iepuraşului”	Obiceiuri şi tradiţii pascale Simboluri pascale Scrisoare către iepuraş	Iepuraşul – puzzle matematic Iepuraşul socoteşte Cine adună mai multe ouă?
„Omul”	Relaţiile cu semenii Poezii Cântece Jocuri preferate Meserii	Jocuri preferate Rezolvă problema colegului tău! Câte meserii cunoşti?
„Vara”	Ciclurile naturale Vegetaţia în acest anotimp Viaţa animalelor Cum ne vom petrece vacanţa de vară	Decorăm pălărioarele Construim căsuţe pentru păsărele

TEMA	CUNOAŞTEREA MEDIULUI
„Şcoala noastră”	Vizitarea şcolii Localizarea şcolii Drumul spre şcoală
„Natura şi viaţa Noastră”	Ghicitori despre plante şi animale Desenarea animalului /plantei preferat /preferate
„Anotimpurile”	Particularităţile anotimpurilor Roata anotimpurilor
„Omul”	Jocul – Jocuri preferate Reguli respectate în cadrul familiei
„Salvaţi natura!”	Relaţiile cu natura şi vieţuitoarele Activităţi practice

Tema : **“Şcoala”**

Durata : 2 săptămâni

Scop:

- Familiarizarea copiilor cu şcoala

Tipuri de activităţi :

- Vizitarea şcolii
- Conversaţie privind vizitarea şcolii , despre cum am vrea să fie şcoala clasa noastră, despre ce am vrea să facem la şcoală
- Jocuri de rol “Prima mea zi la şcoală”
- Desen “Şcoala mea”, “Clasa mea” , “Grădina şcolii mele”
- Cântece “Şcolărei şi şcolăriţe” , “Ora-i de plecat la şcoală”
- Poezii
- Elemente de activitate matematică:
    - Numărare (uşi, bănci, table); aspectul cardinal (câte?) aspectul ordinal (al câtelea?)
- Identificarea în şcoală/ clasă a diferitelor forme şi culori
- Activităţi practice :
    - Decorăm sala de clasă (confecţii de diferite obiecte , crearea mediului personalizat al clasei cu obiecte, produse, simboluri ale copiilor)
    - Îngrijim plantele din clasă
    - Realizăm o machetă a şcolii, a clasei

Repere în evaluare:

- Se stimulează autoevaluarea prin expunerea lucrărilor (personale/ pe grup) , iniţierea propriilor portofolii.
- Se pot identifica interesele de cunoaştere ale copiilor pentru planificarea următoarelor teme sau repere ale activităţilor integrate.

Tema : “Toamna”

Durata : 2 săptămâni

Scopuri:

- Dezvoltarea deprinderilor de observare a unor fenomene specifice anotimpului;
- Sistematizarea cunoştinţelor referitoare la caracteristicile anotimpului;

- Dezvoltarea capacității de comunicare utilizând limbajul matematic în rezolvarea unor situații cotidiene;
- Dezvoltarea interesului pentru participarea la viața grupului

Tipuri de activități :

- Poezii
- Convorbiri despre chipul toamnei şi roadele pământului în acest anotimp
- Activități practice : colectarea de flori şi frunze, confecționarea de colaje din frunze şi flori, modelarea unor fructe/legume de toamnă
- Jocuri de rol "De vorbă cu o frunză", "Păsările călătoare"
- Elemente de activitate matematică: numărare (frunze, castane);
- Cântece
- Desen "Covorul de frunze", " Darurile toamnei ''
- Ştafete ale anotimpurilor şi concursuri în orele de educație fizică

Repere în evaluare:

Se stimulează autoevaluarea prin expunerea lucrărilor (personale / de grup), inițierea propriilor portofolii.

Tema : **"Prietenia"**

Perioada : primele 2 -3 săptămâni (perioada prealfabetară)

Scopuri:

- Socializarea copiilor;
- Cultivarea relațiilor de cooperare şi prietenie dintre copii;
- Conştientizarea şi exersarea unor valori: respect, ajutor reciproc,
- Fidelitate, onestitate etc.

Tipuri de activități :

- Lectură/ povestire
- Proverbe şi zicători
- Citire de imagini
- Convorbire
- Desen ("Portretul prietenului meu"; "Desenăm împreună un tablou"; "În vizită la prietenul meu", "Cadou pentru prietenul meu")

- Activități practice (“Daruri pentru prietenii mei”; „Pregătesc ceva bun pentru prieteni” etc.)
- Activități matematice („Formăm grupuri de 2,3,4 prieteni”; „Câți prieteni am , atâtea inimioare roşii desenez”; „Eu dau fiecărui prieten un creion” corespondență etc; „Ce asemănări deosebiri sunt între prietenii mei?”)
- Memorizare („Doi prieteni”)
- Cântec („Prietenii”.... etc.)
- Joc de rol („În vizită la prietenul meu”...,etc.)
- Spune-mi nume de prieteni care încep cu sunetul “a”, “c”
- Cunoaşterea mediului : “La țară la prietenul meu” , “La munte cu prietenii”, “La mare”...etc
- Dramatizare (“Ridichea uriaşă”)

Repere în evaluare:

Progresul comunicării, dezvoltarea atitudinilor colegiale şi prieteneşti, conştientizarea identității şi demnității personale în raport cu alte persoane, asumarea de acțiuni şi relații pozitive, progresul echilibrului emoțional, cunoaşterea reciprocă şi integrarea în colectivul clasei , toleranța.

Tema : “Pe urmele iepuraşului”

Durata : o săptămână

Scopul:

- Însuşirea unor cunoştințe despre Sărbătoarea Pascală
- Formarea priceperilor şi deprinderilor de a confecționa obiecte specifice Sărbătorii de Paşti
- Formarea simțului estetic
- Formarea deprinderilor de comunicare orală
- Formarea deprinderilor de relaționare în cadrul grupului

Conținutul învățării:

- Operații de adunare şi scădere a numerelor de la 0 la 100 fără trecere peste ordin
- Adunarea şi scăderea numerelor formate numai din zeci
- Adunarea şi scăderea numerelor formate din zeci cu un număr format din unități

- Adunarea şi scăderea unui număr format din zeci şi unităţi cu un număr format din zeci

Activităţi propuse:

- "Iepuraşul" - puzzle matematic
- "Iepuraşul socoteşte"
- "Cine adună mai multe ouă" – concurs pe grupe
- "Ajută iepuraşii să coloreze ouăle"- fişe de lucru

"Iepuraşul" - puzzle matematic

Piesele de puzzle au pe verso exerciţii cu operaţiile învăţate, le rezolvă şi le aplică pe un panou după rezultatul obţinut; dacă au rezolvat corect obţin imaginea unui iepuraş.

"Iepurşul socoteşte"

Se prezintă o planşă cu un iepuraş care are un săculeţ; elevii aleg un număr de pe săculeţ şi unul din afara lui , astfel ca rezolvarea să corespundă unei cerinţe date.

Exemplu: ***? + ? = 70***

? - ? = 70

"Cine adună mai multe ouă" *- concurs pe grupe*

Împărţiţi pe grupe rezolvă exerciţii de pe jetoanele în formă de ouă; câştigă grupa care într-un timp determinat adună mai multe ouă în coşuleţ.

"Ajută iepuraşii să coloreze ouăle"*- fişe de lucru*

Se distribuie elevilor fişe, ei având ca sarcină să găsească drumul de la fiecare culoare la iepuraş pe un traseu unde fiecare operaţie are rezultatul indicat pe o culoare.

Educaţie muzicală

Conţinutul învăţării:

- Melodia "Iepuraşul Ţup"

Alte activităţi:

- Mandala - colorare (ouă şi iepuraşi); pot fi folosite pentru felicitări

Educaţie fizică

Conţinutul învăţării:

- Prinderea , pasarea mingii de handbal – învățare cu accent pe prinderea cu două mâini şi pasarea cu o mână.
- Transport- repetare

Alte exemple:

- **“**Cine găseşte mai multe ouă”
- “Cursa iepuraşilor”
- “Cine găseşte mai multe ouă”

Se împrăştie în clasă jetoane sub formă de ouă colorate. Elevii împărțiți pe grupe pleacă în căutarea lor. Ouăle recuperate se lipesc pe planşă. Câştigă grupa cu mai multe ouă lipite.

- “ Cursa iepuraşilor”

Fiecare grupă primeşte un ou de lemn sau plastic. Se aliniază la linia de start. La o distanță de 10-15m se pune câte o cutiuță (coşuleț). La semnal un “iepuraş” pleacă şi duce oul, îl pune în cutiuță, se întoarce, atinge pe următorul, care pleacă şi aduce oul. Câştigă grupa care a terminat cursa mai repede.

<u>Abilități practice</u>

- Pădurea iarna - colaj
- Se realizează un colaj din materiale diverse pe tema dată.
- Povestea copacilor

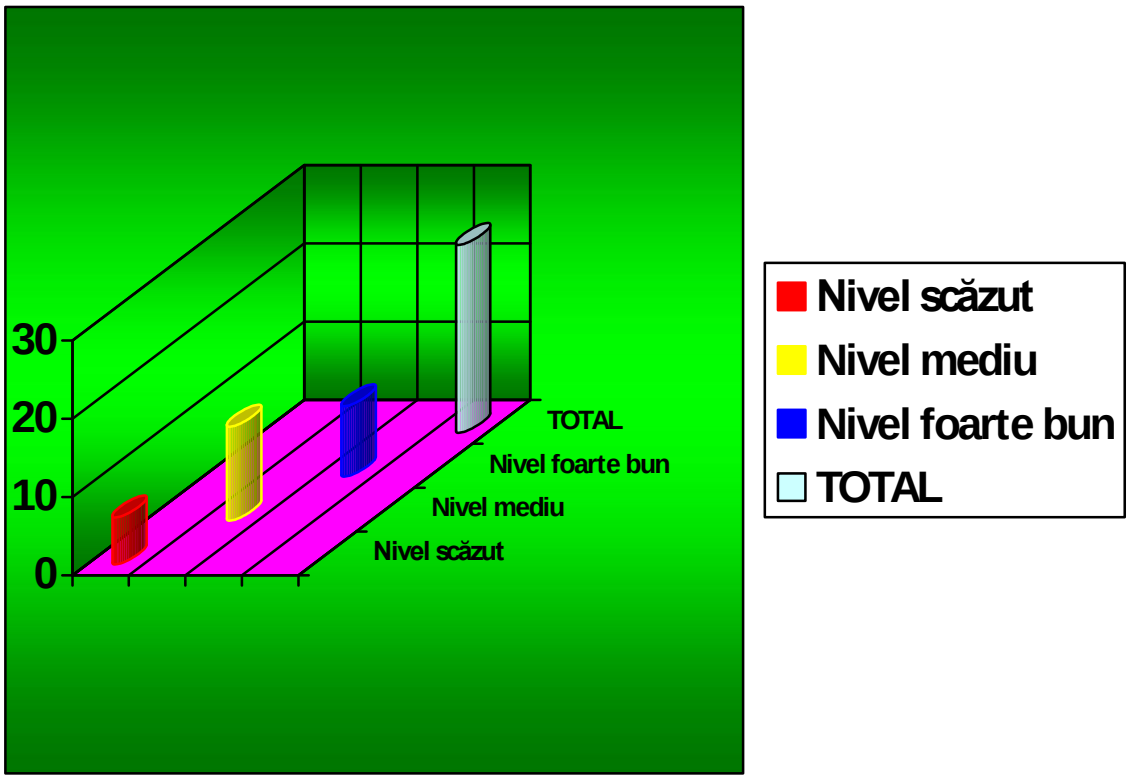
Elevii sunt solicitați să formuleze enunțuri în care copacii să spună ceva despre viața lor în anotimpul iarna.

Putem sugera: “Iarna, noi ne odihnim ...”

Am observat ca prin aceste activități elevii au avut ocazia de a se exprima ei înşişi şi de a învăța într-un ritm propriu.

- ***Au putut să se manifeste plenar în domeniile în care capacitățile lor sunt cele mai evidente, fiindu-le stimulate şi folosite diferitele aptitudini şi talente.***
- ***Au fost recreate şi îmbogățite aspecte ale propriilor experiențe.***
- ***S –au situat în miezul acțiunii , rezervânduli-se un rol activ şi principal: să imagineze, să construiască pe plan mental, să investigheze, să exploreze, să creeze, să transpună în practică, să găsească mijloacele şi resursele de traducere în fapt a ceea ce au prefigurat, etc.***
- ***Fiecare elev s-a simțit foarte bine în relație cu el însuşi, dar şi cu ceilalți.***
- ***Cooperând, ei au reuşit să formuleze idei şi să exprime puncte diferite de vedere.***
- ***S-a cultivat stima de sine pozitivă prin sporirea încrederii în abilitățile personale.***
- ***Activitățile le-a asigurat o gamă variată de oportunități de învățare care au amplificat performanțele elevilor la însuşirea cunoştințelor.***
- ***Datorită elementelor de joc, copiii au realizat mai uşor sarcinile didactice.***
- ***Aceste activități au avut un rol major în evoluția procesului de adaptare a elevilor, asigurându-le posibilitatea de a învăța să cunoască, de a învăța să facă, de a învăța să trăiască împreună cu ceilalți.***

SOCIALIZAREA LA VENIREA ÎN CLASA I



INDICI DE DEZVOLTARE AI SOCIALIZĂRII ŞI A RELATIILOR DE TIP SOCIO-AFECTIV
(grad de socializare)

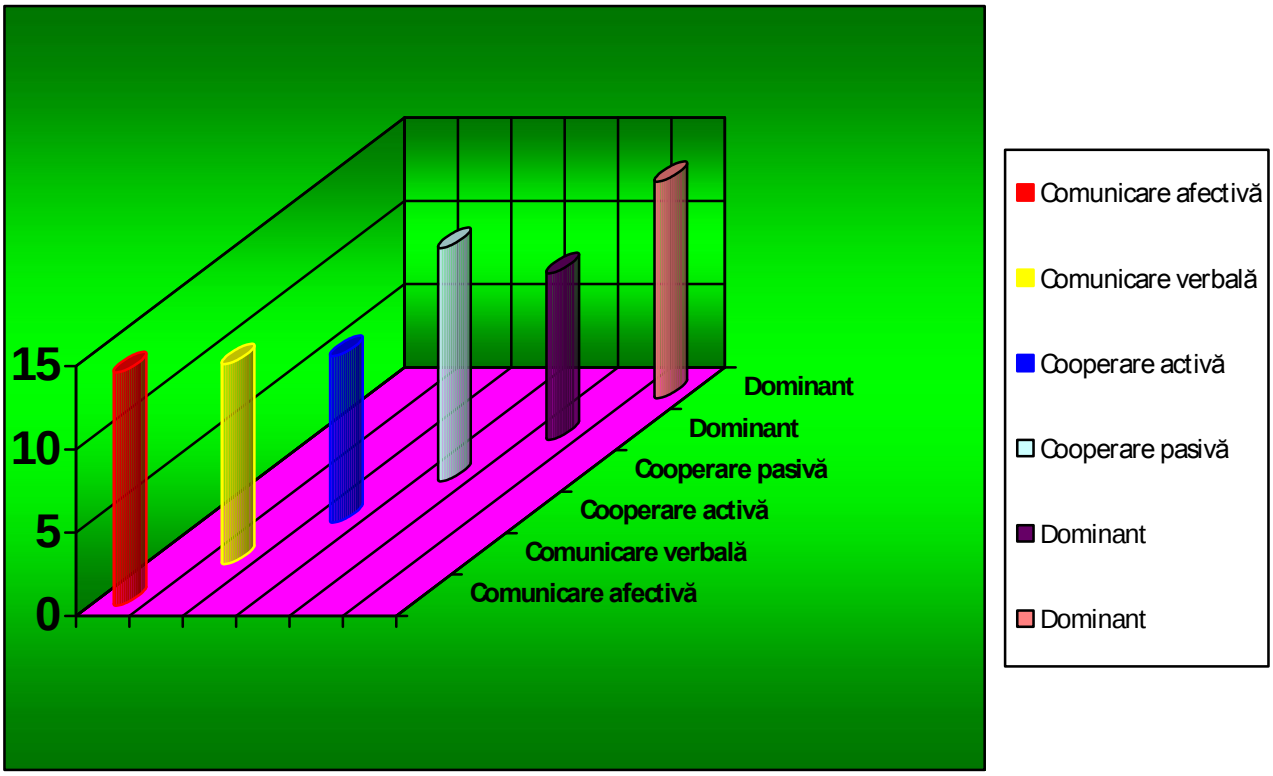
OCTOMBRIE/NOIEMBRIE 2008

Elevul	Tipuri de relații					
	Comunicare		Cooperare		Dominare	
	Afectivă	Verbală	Activă	Pasivă	Dominant	Dominat
A.P.	x			x		x
B.M.	x			x		x
C.C.	x	x	x		x	
C.V.	x		x		x	
C. A.		x		x		x
C. B.	x			x		x
D. C.	x		x		x	
G. G.		x		x		x
I. I.		x		x	x	
N. W.	x			x		x
O.E.	x		x			x
O.I.		x		x		x
P.D.	x		x		x	
S.A.		x	x		x	
S.A.		x	x		x	
S.M.		x		x		x
Ş. G.	x			x		x
T.A.		x	x		x	
T.R.	x			x	x	
Ţ. V.	x			x		x
U.C.		x	x		x	
V. A.		x		x		x
V. Ş	x		x			x
Z.E.	x		x			x
V. L.		x		x		x

Comunicare	Dominare		Cooperare		
Afectivă	Verbală	Dominant	Dominat	Activă	Pasivă
14 elevi	11 elevi	10 elevi	14 elevi	11 elevi	13 elevi

STRUCTURA TIPURILOR DE RELATII

OCTOMBRIE/NOIEMBRIE 2008



INDICI DE DEZVOLTARE AI SOCIALIZĂRII ŞI A RELATIILOR DE TIP SOCIO-AFECTIV
(gradul de socializare)

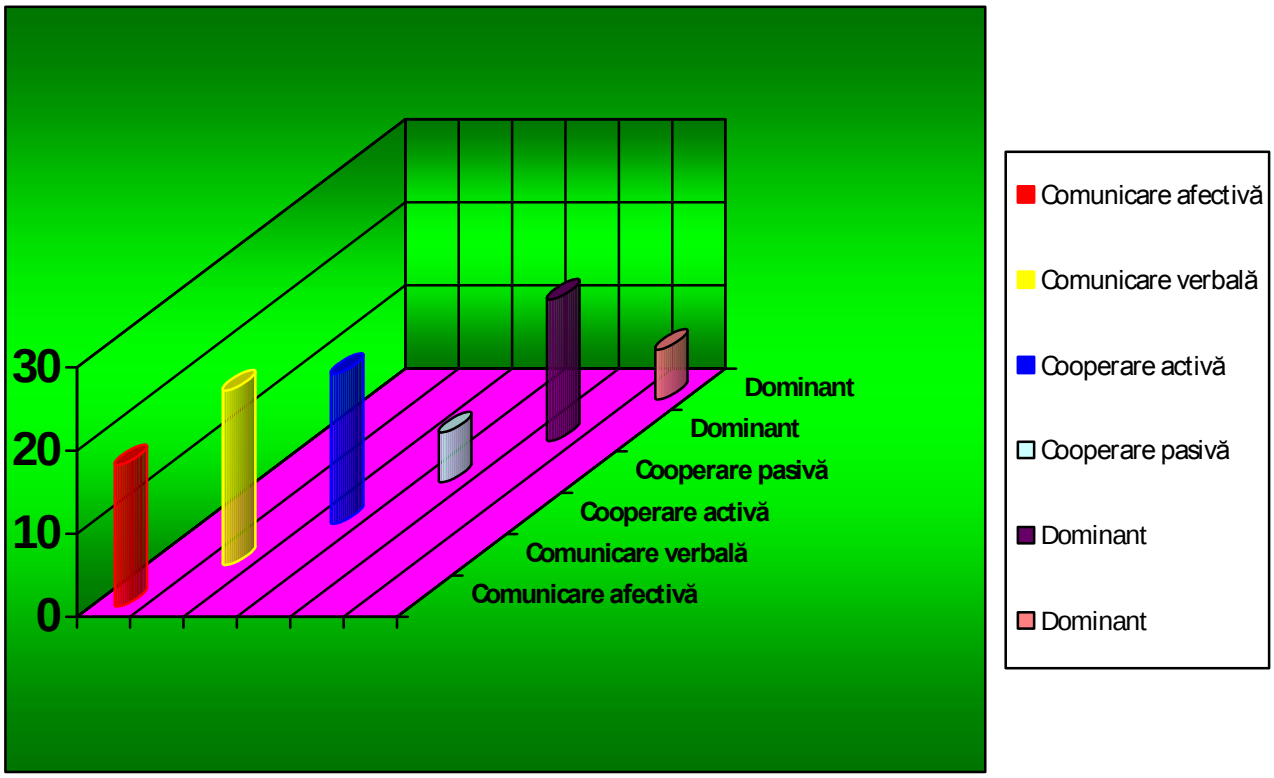
STRUCTURA TIPURILOR DE RELAȚII

Elevul	Tipuri de relații					
	Comunicare		Cooperare		Dominare	
	Afectivă	Verbală	Activă	Pasivă	Dominant	Dominat
A.P.	x			x		x
B.M.	x			x		x
C.C.	x	x	x		x	
C.V.	x	x	x		x	
C. A.		x	x		x	
C. B.	x	x		x		x
D. C.	x	x	x		x	
G. G.	x	x	x		x	
I. I.	x	x	x		x	
N. V.				x		x
O.E.	x	x	x		x	
O.I.		x		x		x
P.D.	x	x	x		x	
S.A.		x	x		x	
S.A.	x	x	x		x	
S.M.		x	x		x	
Ş. G.	x	x	x		x	
T.A.		x	x		x	
T.R.	x	x	x		x	
Ț. V.	x	x	x			x
U.C.	x	x	x		x	
V. A.		x		x	x	
V. Ş	x	x	x		x	
Z.E.	x	x	x			x
V. L.		x		x		x

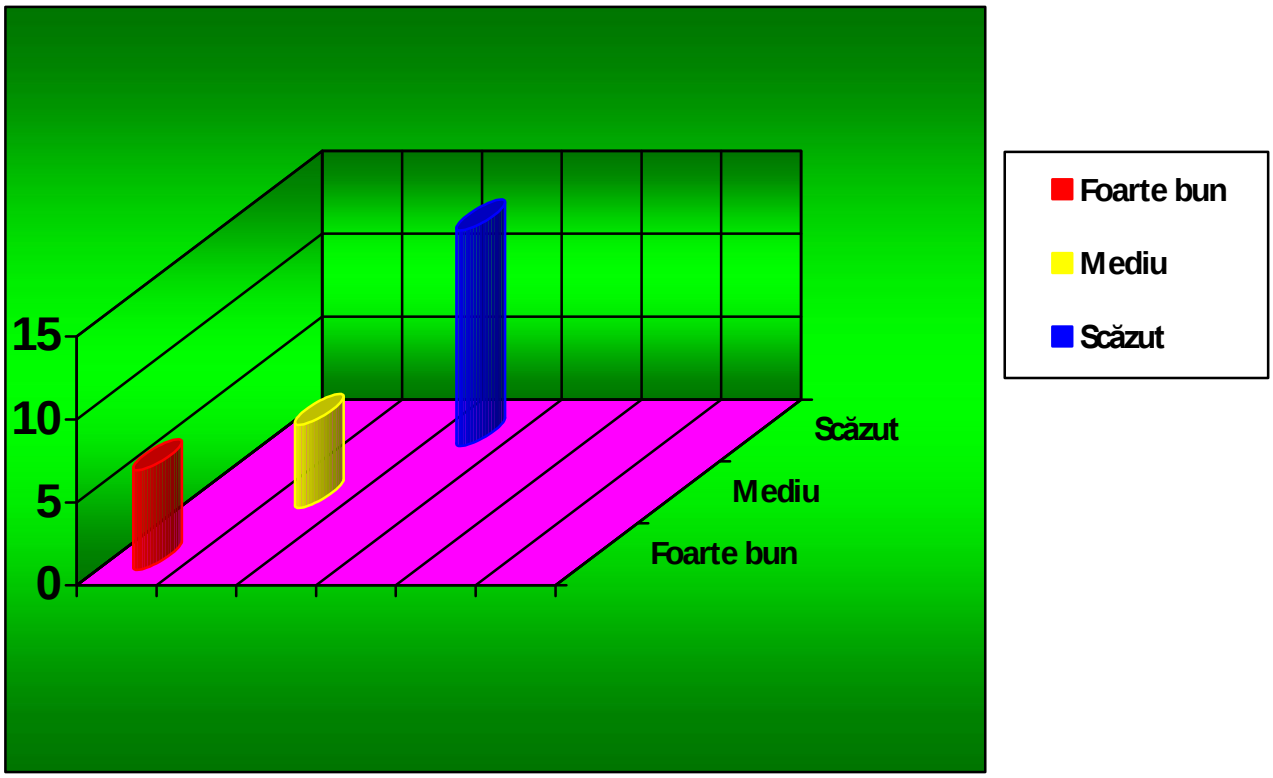
Comunicare	Dominare		Cooperare		
Afectivă	Verbală	Dominant	Dominat	Activă	Pasivă
17	20	14	19	5	17

STRUCTURA TIPURILOR DE RELATII

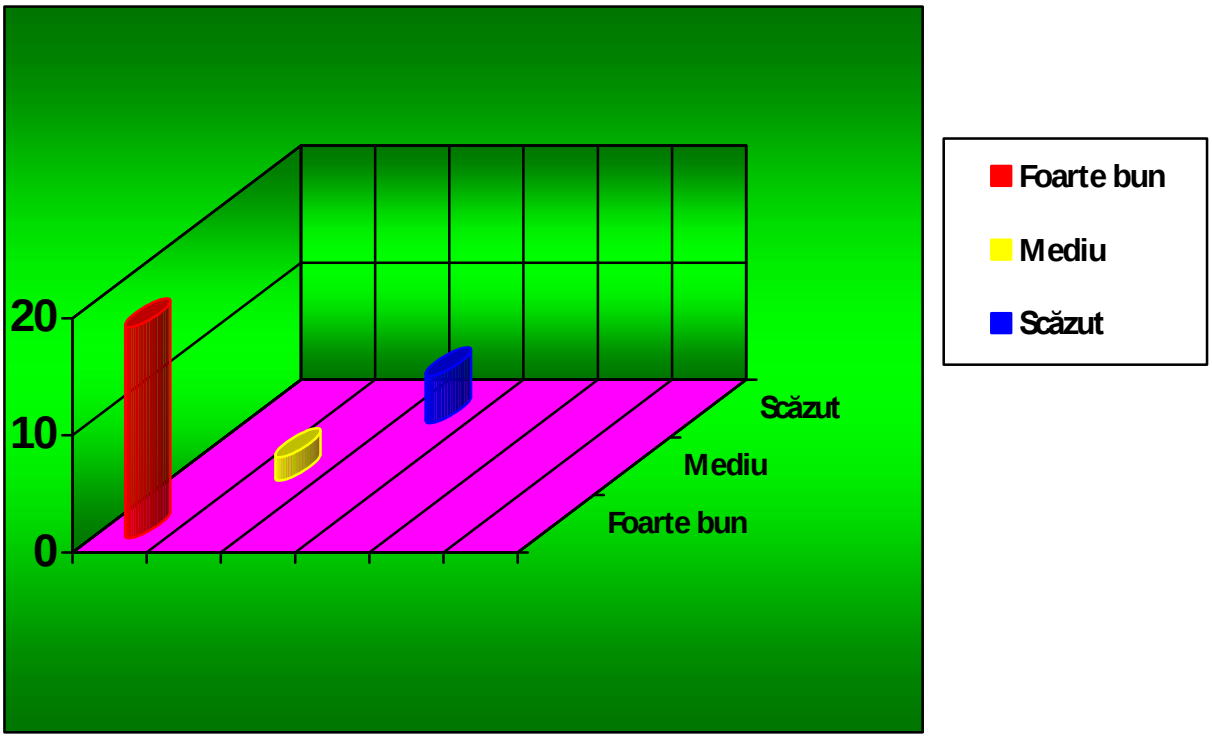
FEBRUARIE/MARTIE 2009



Numărul elevilor	Grad de socializare octombrie/noiembrie 2008		
	Foarte bun	Mediu	Scăzut
	6	5	13



	Grad de socializare februarie/martie 2009		
Numărul elevilor	Foarte bun	Mediu	Scăzut
	18	2	4



TEST SOCIOMETRIC

septembrie 2008

1. Cu cine ai dori sa-ti faci temele? Numeste-i in ordinea preferintei!

a)..... b)..... c).....

2. Cu cine ai dori sa te joci in timpul liber? Numeste-i in ordinea preferintei!

a)..... b)..... c).....

Aplicarea testului sociometric a cuprins mai multe etape:

- Motivarea aplicarii testului;
- Asigurarea caracterului confidential al testului;
- Distribuirea formuluarelor pentru raspuns;
- Demonstrarea modului de completare;
- Limitarea ariei preferentiale;
- Precizarea criteriului testului;
- Limitarea numarului de raspunsuri (doar trei);
- Ordinea preferintelor.

MATRICEA SOCIOMETRICĂ - alegeri pentru efectuarea temelor-mai 2009

	A.P. 1	B.M.2	C.C.3	C.V.4	C.A.5	C.B. 6	C.C.7	G.G.8	I.I. 9	N.W.10	O.E.11	O.I. 12	P.D. 13	S.A. 14	S.A. 15	S.M. 16	Ş.G. 17	T.A. 18	T.R. 19	T.V. 20	U.C. 21	V.A. 22	V.Ş. 23	Z.E. 24
A.P.1	*								2	3														1
B.M.2		*					3														1			2
C.C.3			*					2	1													3		
C.V.4				*								2						1				3		
C. A.5					*							2	1	3										
C. B.6			1			*													3			2		
D .C.7		2					*				1		3											
G.G.8								*	2			3						1						
I. I.9							1	2	*											3				
N. W.10	3									*													2	1
O.E.11	3						2				*			1										
O.I.12				2								*				3		1						
P.D.13	1						3				2		*											
S.A.14						2							3	*					1					
S.A.15	3								1			2			*									
S.M.16												1				*	3	2						
Ş G.17			1		3											2	*							
T.A.18															3			*			2		1	
T.R.19			1		2			3											*					
Ț.V.20	2														3					*				
U.C.21																2		1		3	*			1
V.A.22	2												2						1			*		
V.Ş.23										2					3								*	1
Z.E.24		3																					1	*
TOTAL	14	5	3	2	5	2	9	7	6	5	3	10	9	4	9	7	3	6	5	6	3	8	4	6

MATRICEA SOCIOMETRICĂ - alegeri pentru petrecereatimpului liber-mai 2009

	A.P. 1	B.M.2	C.C.3	C.V.4	C.A.5	C.B. 6	C.C.7	G.G.8	I.I. 9	N.W.10	O.E.11	O.I. 12	P.D. 13	S.A. 14	S.A. 15	S.M. 16	Ş.G. 17	T.A. 18	T.R. 19	T.V. 20	U.C. 21	V.A. 22	V.Ş. 23	Z.E. 24
A.P.1	*									3					1					2				
B.M.2		*													2					1				3
C.C.3			*									1							2					
C.V.4				*				2				3		3										
C. A.5					*			3					1	1		2								
C. B.6						*											1		3			2		
D .C.7		1					*				2						3							
G.G.8								*	1			2							3					
I. I.9								2	*			1			3									
N. W.10	3									*	2													1
O.E.11		2		3							*													1
O.I.12												*		3		2		1						
P.D.13		1					3				2		*											
S.A.14						1		2					3	*										
S.A.15												2			*			1		3				
S.M.16																*	1	3				2		
Ş G.17					2	3											*						1	
T.A.18			3						2									*			1			
T.R.19					1									3		2			*					
Ţ.V.20	1																			*	2		3	
U.C.21				2	3																*			
V.A.22					1			2								3						*		
V.Ş.23	1									2													*	3
Z.E.24		3					2																	*
TOTAL	4	7	3	5	7	4	5	11	3	5	6	9	4	10	6	9	5	5	8	6	3	4	4	8

Diagrama relațiilor interpersonale şi poziția elevilor în raporturile cu colegii şi cu grupurile informale

Sociograma, indice de statut sociometric

= fată

= băiat

Prima preferință

A doua preferință

A treia preferință

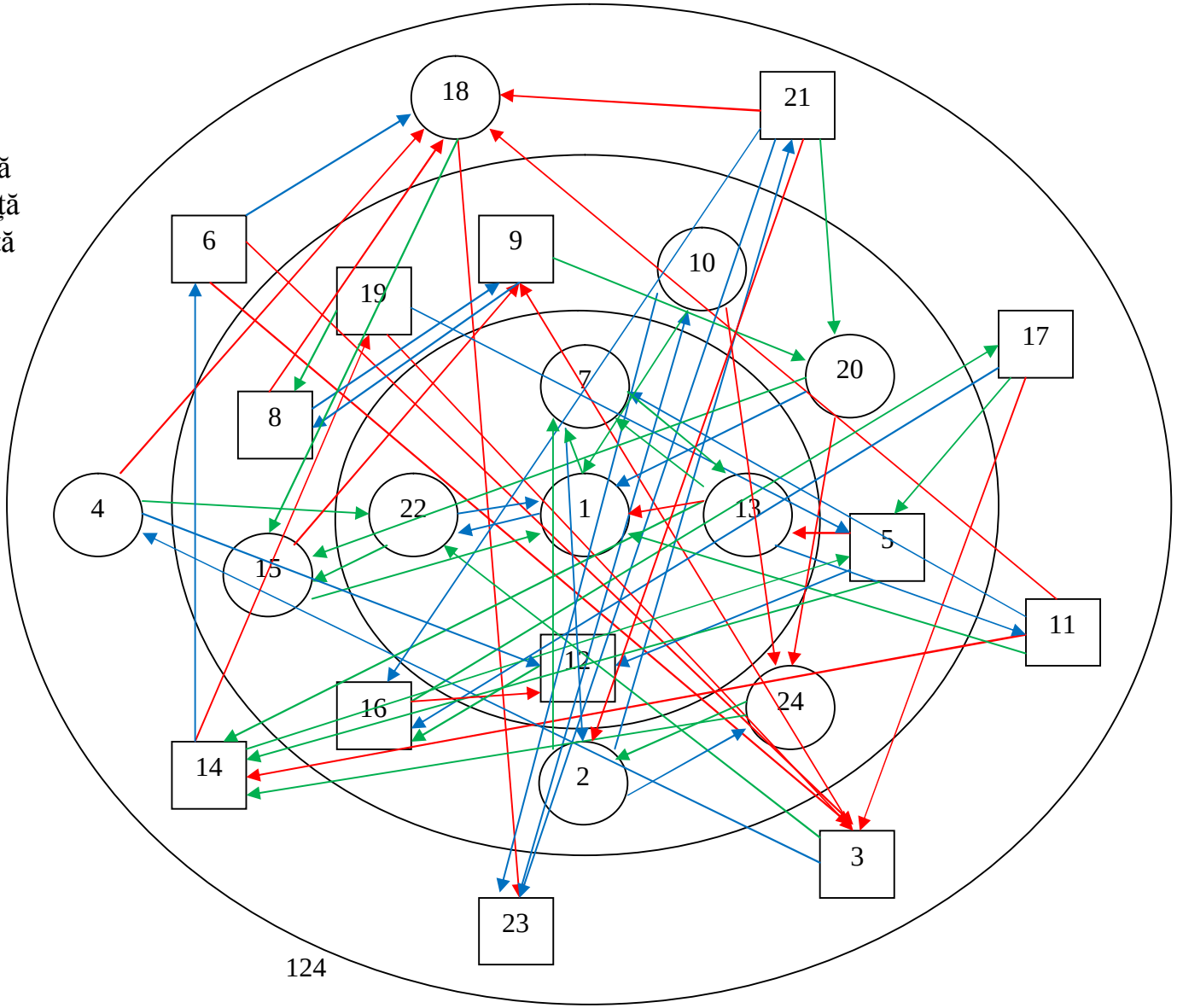


Diagrama relațiilor interpersonale şi poziția elevilor în raporturile cu colegii şi cu grupurile informale

Sociograma, indice de statut sociometric

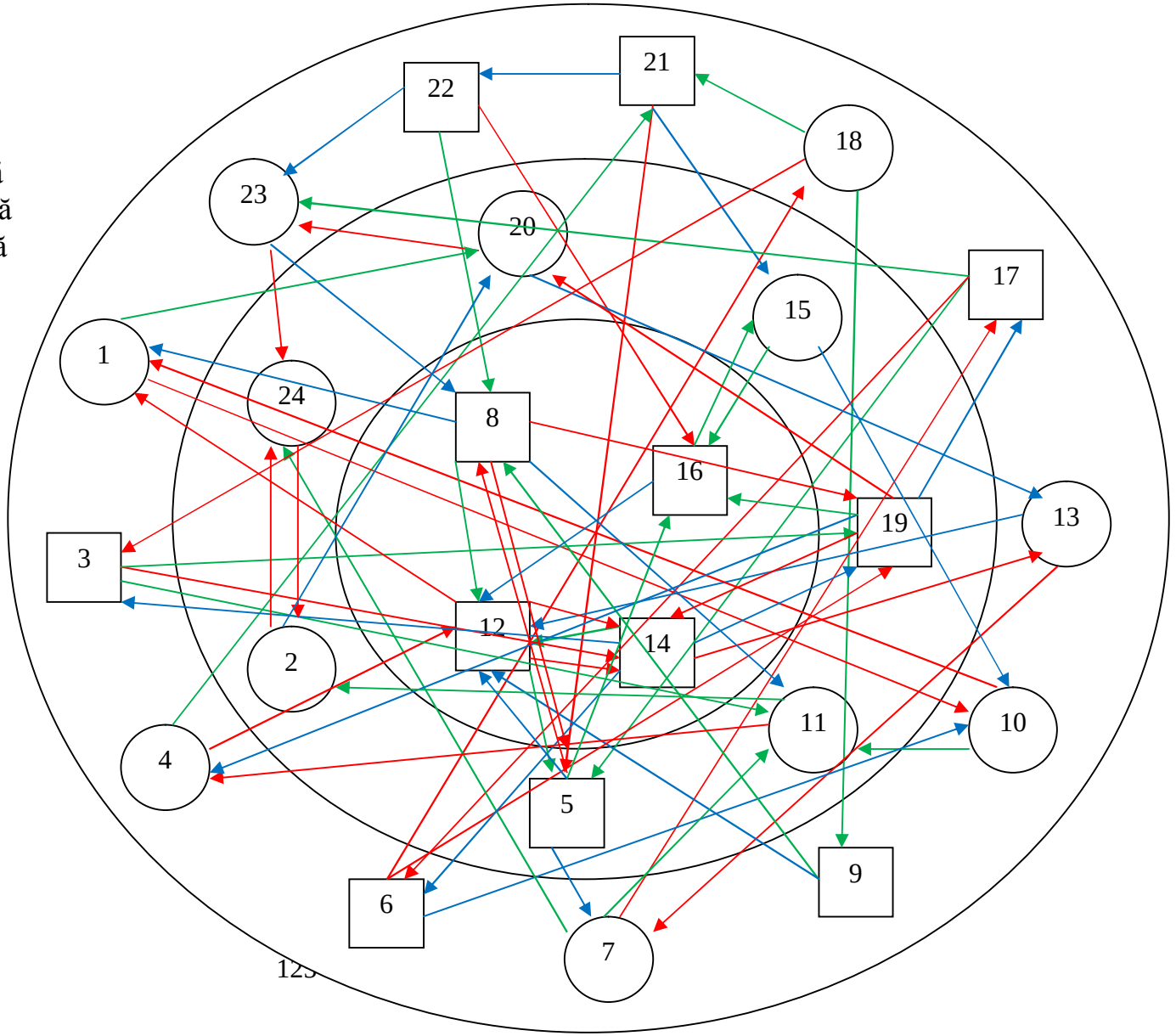
= fată

= băiat

Prima preferință

A doua preferință

A treia preferință



Pentru a obține informații privitoare la sintalitatea colectivului de elevi cu care lucrez, am aplicat testul sociometric pe baza căruia am elaborat matricea sociometrică necesară realizării sociogramei, din care au rezultat informații concludente referitoare la structura colectivului de elevi şi la poziția fiecăruia în cadrul grupurilor informale.

Astfel, am constatat relații preferențiale stabilite, întemeiate pe criteriul opțiunii afective şi de interese conjuncturale între elevii din cadrul colectivului. Am remarcat că în funcție de modul în care circulă şi se distribuie mesajele din interiorul grupului, s-au constituit rețele de comunicare care, integrate într-un tot formează tocmai structura de comunicare a grupului.

Există comunicare pe verticală, între lideri şi ceilalți membri prin rețele ascendente şi descendente ce se observă pe sociogramă, dar şi comunicare pe orizontală, între membri grupului ca parteneri egali, prin rețele bilaterale şi multilaterale.

Orientându-mă după incluziunea socială extrasă din matrice, am remarcat, spre exemplu, că elevii A.P, G.G şi O.I se bucură de simpatia multor colegi. Aceştia sunt comunicativi, sinceri, cooperează cu majoritatea elevilor, fapt apreciat de colegii lor care au contribuit la stabilirea pozițiilor centrale în cadrul sociogramei.

În cadrul grupului s-au stabilit relații pozitive bazate pe colaborare, armonie şi respect.

Este de remarcat, de asemenea, că există elevi C.C, C.B şi U.C a căror incluziune socială este mai redusă. Ei au o relație cu unii dintre membri microgrupurilor, însă nu sunt realmente integrați acestora. Între membri grupurilor informale s-au stabilit relații interpersonale pozitive, care de regulă vin în sprijinul procesului instructiv-educativ.

Chiar dacă elevii din cadrul grupului supus testului cooperează, comunică, totuşi este necesară crearea unor situații, momente, evenimente în cadrul şcolii şi în afara acesteia care să consolideze relațiile afective .

Statutul subiecților în cadrului grupului

MAI 2009

Elevi	Statut pozitiv	Statut negativ	Statut neutru
A.P.			**x**
B.M.	**x**		
C.C.	**x**		
C.V.	**x**		
C. A.			**x**
C. B.	**x**		
D. C.	**x**		
G. G.	**x**		
I. I.	**x**		
N. W.			**x**
O.E.	**x**		
O.I.			**x**
P.D.	**x**		
S.A.	**x**		
S.A.	**x**		
S.M.	**x**		
Ş. G.	**x**		
T.A.	**x**		
T.R.	**x**		
Ţ. V.	**x**		
U.C.	**x**		
V. A.	**x**		
V. Ş			**x**
Z.E	**x**		

ANALIZA REZULTATELOR ACTIVITĂȚII ELEVILOR LA DISCIPLINELE LIMBA ŞI LITERATURA ROMÂNĂ ŞI MATEMATICĂ PE BAZA PROBELOR DE EVALUARE SEMESTRIALĂ

PROBĂ DE EVALUARE SUMATIVĂ

LIMBA ŞI LITERATURA ROMÂNĂ

Semestrul I

Capacitatea : Cultivarea deprinderii de exprimare scrisă

Obiective operaționale:

O1- să scrie corect după dictare litere, cuvinte, propoziții;

O2 – să denumească obiectele corespunzătoare imaginilor;

O3 – să despartă în silabe cuvintele date;

O4- să completeze propozițiile cu cuvinte potrivite;

O5 –să formeze cuvinte cu silabele date date;

O6 – să delimiteze cuvintele din propozițiile date.

Descriptori de performanță

Itemi	Suficient	Bine	Foarte bine
1	Scrie corect după dictare 6 litere, 4 cuvinte, o propoziție	Scrie corect după dictare 8 litere, 6 cuvinte, 2 propoziții	Scrie corect după dictare toate literele, cuvintele şi propozițiile
2	Denumeşte 2-3 obiecte	Denumeşte 4-5 obiecte	Denumeşte 6 obiecte
3	Completează o propoziție	Completează 2 propoziții	Completează 3 propoziții
4	Desparte corect în silabe 2 cuvinte	Desparte corect în silabe 4 cuvinte	Desparte corect în silabe 6 cuvinte
5	Formează 1 cuvânt	Formează 2 cuvinte	Formează 3 cuvinte
6	Delimitează cuvintele dintr-o propoziție	Delimitează cuvintele din 2 propoziții	Delimitează cuvintele din 3 propoziții

PROBĂ DE EVALUARE FINALĂ LA
LIMBA ŞI LITERATURA ROMÂNĂ

V. Dictare

v, s, ş, C, E, e, l, M, n, r, R, ce, lac, Vasile, şcolar, nucă, Celina, cerneală, Marcel, morcov, crăiasă

Corina are alune mari.

Mama e cu Viorel.

Relu e un marinar voinic.

V. Scrie cuvintele corespunzătoare imaginilor.

(coş, urs, masă, casă, sanie, şoarece)

V. Desparte în silabe cuvintele:

sac = veselie = elice =

cocoş = sacoşă = roşu =

V. Completează propoziţiile

Elvira ..... cu avionul.

Cosmin numără.....

Luca ..... un cerc.

5. Formaţi trei cuvinte cu silabele

so on ra

a ne

6. Scrieţi propoziţiile

Eiarnă

Liliarecerceimari

Corinaceremure

ANALIZA ŞI CENTRALIZAREA REZULTATELOR

În urma aplicării probei de evaluare semestrială **la limba şi literatura română pe semestrul I**, s-a constatat că:

- Au obținut calificativul FB- 13 elevi, reprezentând 52,25% din totalul elevilor

Au obținut calificativul B- 6 elevi, reprezentând 26,05% din totalul elevilor

Au obținut calificativul S- 5 elevi, reprezentând 21,70% din totalul elevilor

- Elevii scriu după dictare literele învățate (toți), cuvintele (întâmpină dificultăți elevii A.P., D.C., S.A.), propozițiile (întâmpină dificultăți elevii B.M., C.A., O.I., S.A.), respectând forma elementelor grafice componente ale literelor, încadrarea în spațiul grafic, distanța dintre litere, scriu caligrafic şi îngrijit (excepție fac elevii C.C., C.B., B.M. şi O.L.) .
- Sesizează legătura dintre cuvinte şi imagini, scriind corect denumirea obiectelor; despart, în general, corect ân silabe cuvintele date (au întâmpinat dificultăți la despăţțirea cuvintelor : “ cocoş’’, “ veselie’’); completează propozițiile, folosind cuvintele potrivite.
- La asocierea silabelor în cuvinte au fost întâmpinate mai multe dificultăți, unii elevi nereuşind să formeze toate cuvintele (A.P., D.C., S.A., C.C. O.E).
- În propoziții majoritatea elevilor au identificat cuvintele pe baza asocierii formei grafice cu sensul contextual al acestuia.

Măsuri ameliorative:

- copieri, transcrieri, dictări cu aceent pe scriere lizibilă, caligrafică, urmărind în special scrierea elevilor care întâmpină dificultăți la scriere şi a celor care scriu dezordonat ;

- jocuri variate care au ca obiectiv despărțirea corectă a cuvintelor în silabe;
- fişe de lucru individuale ameliorative pentru copiii ce sesizează mai greu sunetele în silabe şi silabele în cuvinte;

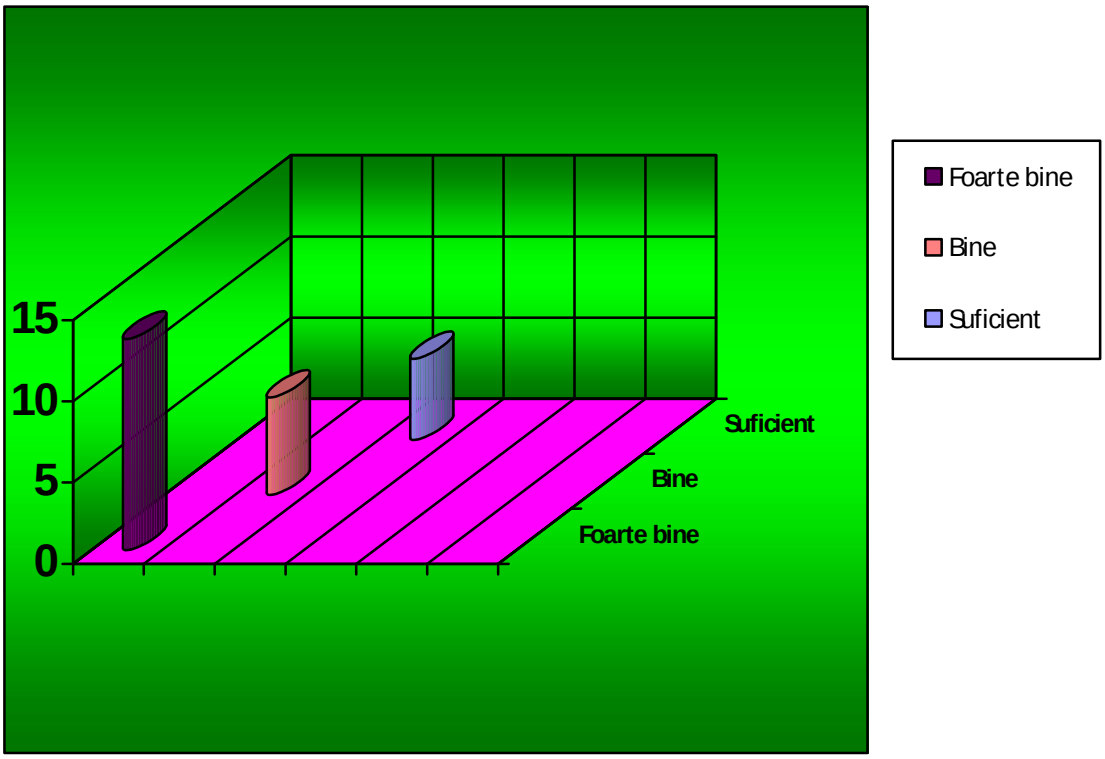
- cu ajutorul alfabetarului se vor alcătui cât mai multe cuvinte cu silabe date, individual, în perechi, în grup.

ELEVI	ITEM - CALIFICATIV									CALIFICATIV FINAL
	I_1	I_2	I_3	I_4	I_5	I_6	I_7	I_8	I_9	
A.P.	FB.	FB.	FB.	FB.	FB.	FB				FB (Foarte bine)
B.M.	S.	B	B	B.	B.	B.				B (Bine)
C.C.	B	B.	B	B	B	B.				B (Bine)
C.V.	B	B	B	B	B	B.				B (Bine)
C. A.	S	S.	B.	S.	S.	S.				S (Suficient)
C. B.	B	FB	FB	FB	B	FB				FB (Foarte bine)
D. C.	S	B	S	S	S	S				S (Suficient)
G. G.	B	FB	B	B	B	B				B (Bine)
I. I.	FB	FB	FB	B	B	FB				FB (Foarte bine)
N. V.	I	S	S	S	I	S				S (Suficient)
O.E.	S	B	B	B	S	B				B (Bine)
O.I.	B	B	B	B	B	B				B (Bine)
P.D.	FB	FB	FB	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
S.A.	S.	S.	S.	S.	I.	S.				S (Suficient)
S.A.	B	FB	B	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
S.M.	S	S	S	S	I	S				S (Suficient)
Ş. G.	FB	FB	FB	B	B	FB				FB (Foarte bine)
T.A.	FB	FB	FB	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
T.R.	FB	FB	FB	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
Ţ. V.	FB	FB	B	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
U.C.	FB	FB	FB	B	B	FB				FB (Foarte bine)
V. A.	FB	FB	B	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
V. Ş	FB	FB	B	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
Z.E	FB	FB	B	FB	B	FB				FB (Foarte bine)

CALIF.	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.		TOTAL
F B	11	14	11	10	8	12	13					74
B	6	5	9	9	10	7	6					53
S	5	5	4	5	2	5	5					31
I	2				4							6
TOTAL	24	24	24	24	24							

LIMBA ŞI LITERATURA ROMÂNĂ

SEMESTRUL I



PROBĂ DE EVALUARE SUMATIVĂ

LIMBA ŞI LITERATURA ROMÂNĂ

Semestrul al II -lea

Capacitatea : Cultivarea deprinderii de exprimare scrisă

Obiective operaționale:

O1- să scrie corect, lizibil şi îngrijit după dictare un text, respectând semnele de punctuație;

O2 – să despartă în silabe cuvinte;

O3 – să găsească cuvinte cu înțeles opus celor date;

O4- să completeze cuvintele cu grupurile de litere potrivite;

O5 –să formeze propoziții cu cuvintele date.

Descriptori de performanță

Itemi	Suficient	Bine	Foarte bine
1	Scrie corect după dictare 2 propoziții	Scrie corect după dictare 4 propoziții	Scrie corect după dictare 6 propoziții
2	Desparte corect în silabe 3 cuvinte	Desparte corect în silabe 4 cuvinte	Desparte corect în silabe 6 cuvinte
3	Găseşte sensul opus a 3 cuvinte	Găseşte sensul opus 4 cuvinte	Găseşte sensul opus a 6 cuvinte
4	Completează corect 3 cuvinte	Completează corect 4 cuvinte	Completează corect 6 cuvinte
5	Alcătuieşte corect o propoziție	Alcătuieşte corect 2 propoziții	Alcătuieşte corect 3 propoziții

PROBĂ DE EVALUARE FINALĂ LA
LIMBA ŞI LITERATURA ROMÂNĂ

1. Dictare

A sosit primăvara.

Cerul este senin. Vremea rece a trecut.

Rândunelele se întorc la cuiburile lor. E mare larmă sub streaşină.

Gigel şi Cecilia sunt tare veseli!

2. Despărțiți în silabe cuvintele:

cuib =

cerul =

anotimp =

cuiburile =

vremea =

timp =

3. Găsiți cuvinte cu înțeles opus pentru cuvintele:

rece -

a sosit -

vesele -

4. Completați cu **ce** sau **ci**, **ge** sau **gi**:

Ima.....ne, plân....., ...reşe, Mar....la, măr.....le, ...r....l

5. Alcătuiți propoziții folosind cuvintele rândunelele, primăvara, larmă

ANALIZA ŞI CENTRALIZAREA REZULTATELOR

În urma aplicării probei de evaluare semestrială **la limba şi literatura română pe semestrul al II-lea**, s-a constatat că:

- Au obținut calificativul FB- 15 elevi, reprezentând 61,27% din totalul elevilor
- Au obținut calificativul B- 5 elevi, reprezentând 21,70% din totalul elevilor
- Au obținut calificativul S- 4 elevi, reprezentând 17,03% din totalul elevilor

În dictare, 14 elevi au scris corect cu majusculă fiecare propoziție, au respectat aşezarea în pagină scriind cu alineate, au utilizat semnul exclamării la sfârşitul propoziției care exprimă o bucurie, greşelile de scriere fiind :

- omisiuni de litere " e'' în cuvântul " streaşină'' , silabe " va'', " le'',
- substituiri de litere " b'' cu " p'' , "t'' cu "d'' , adăugiri de litere, legarea cuvintelor, scrierea cu literă mică după punct, scrierea celui de-al doilea nume propriu cu literă mică.

Au despărțit corect în silabe cuvintele date 15 elevi; 5 elevi nu au separat toate silabele cuvântului în 1-2 situații, iar 4 elevi nu au despărțit corect mai mult de 1-2 cuvinte.

Cunosc antonimele cuvintelor " rece'', " a sosit'', " vesele'' 11 elevi, 8 au găsit antonimele pentru 2 cuvinte, 5 elevi au găsit antonimul unui cuvânt.

Au descoperit cuvintele prin completarea cu grupurile de litere 12 elevi, ceilalți 6 elevi au completat parțial sau au omis cuvinte date în cerință.

Măsuri ameliorative:

- copieri, transcrieri, dictări cu aceent pe scriere lizibilă, caligrafică, urmărind în special scrierea elevilor care întâmpină dificultăți la scriere şi a celor care scriu dezordonat;

- fişe de lucru individuale ameliorative pentru copiii care completează mai greu cuvintele cu grupurile de litere potrivite;

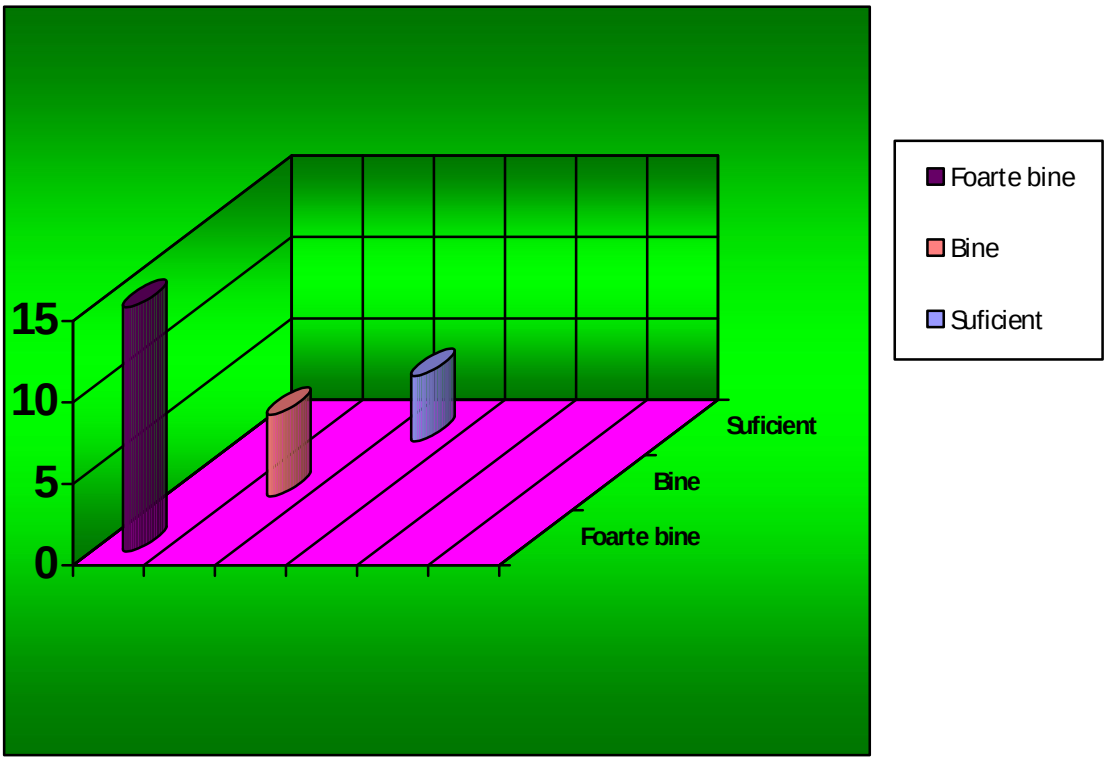
- jocuri variate care au ca obiectiv alcătuirea corectă a propoziții.

ELEVI	ITEM - CALIFICATIV									CALIFICATIV FINAL
	I_1	I_2	I_3	I_4	I_5	I_6	I_7	I_8	I_9	
A.P.	FB	FB	FB	FB	FB					FB (Foartebine)
B.M.	B.	I	S	B.	B.					B (Bine)
C.C.	FB	B.	S	B	B					B (Bine)
C.V.	FB	FB	FB	FB	FB					FB (Foarte bine)
C. A.	B.	B.	B.	B.	B.					B (Bine)
C. B.	FB	FB	FB	B	B					FB (Foarte bine)
D. C.	S	B	S	S	S					S (Suficient)
G. G.	FB	FB	FB	FB	FB					FB (Foarte bine)
I. I.	FB	FB	FB	FB	FB					FB (Foarte bine)
N. V.	S	S	S	I	S					S (Suficient)
O.E.	B	B	B	B	FB					B (Bine)
O.I.	B	S	B	S	S					S (Suficient)
P.D.	FB	FB	FB	FB	FB					FB (Foarte bine)
S.A.	S.	S.	S.	S.	B.					S (Suficient)
S.A.	FB	FB	FB	FB	FB					FB (Foarte bine)
S.M.	I	S	S	S	S					S (Suficient)
Ş. G.	FB	FB	FB	FB	FB					FB (Foarte bine)
T.A.	FB	FB	FB	FB	FB					FB (Foarte bine)
T.R.	FB	FB	FB	FB	FB					FB (Foarte bine)
Ţ. V.	FB	FB	B	FB	FB					FB (Foarte bine)
U.C.	FB	FB	FB	B	FB					FB (Foarte bine)
V. A.	FB	FB	B	FB	FB					FB (Foarte bine)
V. Ş	FB	FB	B	FB	FB					FB (Foarte bine)
Z.E	FB	FB	B	FB	FB					FB (Foarte bine)

CALIF.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.		TOTAL
F B	15	15	10	13	15	14						86
B	5	5	9	6	5	6						29
S	3	3	5	5	2	3						17
I	1	1			2	1						6
TOTAL	24	24	24	24	24	24						24

LIMBA ŞI LITERATURA ROMÂNĂ

SEMESTRUL al II-lea



PROBĂ DE EVALUARE SUMATIVĂ

MATEMATICĂ

Semestrul I

Capacitatea : Înțelegerea şi efectuarea operațiilor cu numere

Obiective operaționale:

O1- să completeze mulțimile cu elemente sau cu cardinalul corespunzător;

O2 – să găsească vecinii numerelor date;

O3 – să compare numerele date;

O4- să identifice operația aritmetică corespunzătoare problemei sugerată de imagine;

O5 –să afle numărul necunoscut;

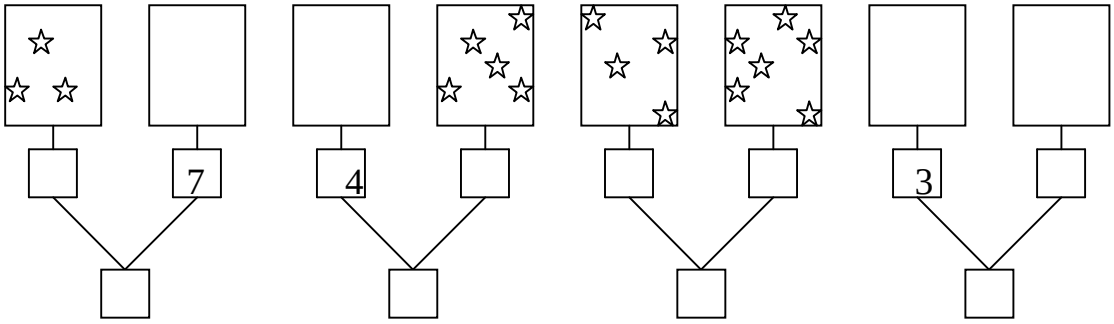
O6 - să calculeze, ținând cont de legătura dintre adunare şi scădere.

Descriptori de performanță

Itemi	Suficient	Bine	Foarte bine
1	Completează corect în 2 situații	Completează corect în 3 dintre situații	Completează corect în toate cele 3 situații
2	Găseşte vecinii a 5 numere date	Găseşte vecinii a 8 numere date	Găseşte vecinii a 10 numere date
3	Compară corect 8 perechi de numere	Compară corect 10 perechi de numere	Compară corect cele 12 perechi de numere
4	Identifică operația aritmetică în 2 dintre situații	Identifică operația aritmetică în 3 dintre situații	Identifică operația aritmetică în toate cele 4 situații
5	Află 2 termeni	Află 3 termeni	Află cei 4 termeni
6	Calculează corect 4 exerciții	Calculează corect 8 exerciții	Calculează corect 12 exerciții

Probă de evaluare finală la matematic

1. Completați și compuneți numărul corespunzător:



2. Găsiți vecinii numerelor:

□ 6 □ □ 1 □ □ 2 □ □ 8 □ □ 7 □

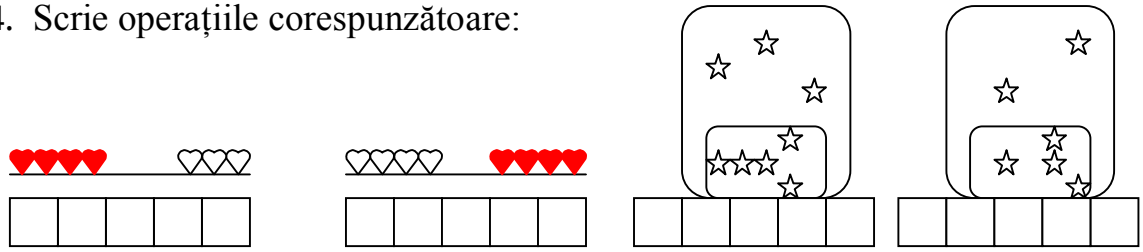
□ 3 □ □ 4 □ □ 5 □ □ 9 □ 8 □ 10

3. Colorați numerele astfel: verde – mai mic, roșu – mai mare, galben – egal

3 □ 4 9 □ 9 0 □ 3 6 □ 7 8 □ 9 9 □ 8

7 □ 6 10 □ 9 1 □ 2 5 □ 5 8 □ 7 9 □ 6

4. Scrie operațiile corespunzătoare:



5. Aflați numărul necunoscut:

9 - □ = 4 □ + 7 = 9 □ + 2 = 6

□ - 5 = 3

6. Calculați, ținând cont de legătura dintre adunare şi scădere.

8 - 5 = ☐	4 + 5 = ☐	10 - 3 = ☐
8 - ☐ = 5	5 + 4 = ☐	10 - ☐ = 3
5 + ☐ = 8	☐ - 5 = 4	3 + ☐ = 10
☐ + 5 = 8	☐ - 4 = 5	☐ + 3 = 10

ANALIZA ŞI CENTRALIZAREA REZULTATELOR

În urma aplicării probei de evaluare semestrială **la matematică pe semestrul I**, s-a constatat că:

- Au obținut calificativul FB- 13 elevi, reprezentând 52,25% din totalul elevilor

Au obținut calificativul B- 8 elevi, reprezentând 34,71% din totalul elevilor

Au obținut calificativul S- 3 elevi, reprezentând 13,04% din totalul elevilor

- Constatăm că elevii calculează cu uşurință adunări şi scăderi, completează termenul necunoscut, întâmpinând unele greutăți în aflarea descăzutului (A.P., C.C., D.C., S.A.).

- În completarea mulțimilor cu elemente sau a cardinalului corespunzător nu au fost întâmpinate dificultăți, decât în cazul elevilor A.P., D.C., S.A.;

- Aproape toți copiii au completat cu uşurință vecinii numerelor date; au comparat numerele, folosind corect semnele.

- Elevii rezolvă probleme care presupun o singură operație din cele învățate, identificând operația aritmetică corespunzătoare problemei sugerată de imagini (10), 8 rezolvă corect doar 3 probleme, iar 2 rezolvă corect numai 2 probleme, cele care presupun operația de adunare.

Măsuri ameliorative:

- exerciții variate cu determinarea termenului necunoscut;

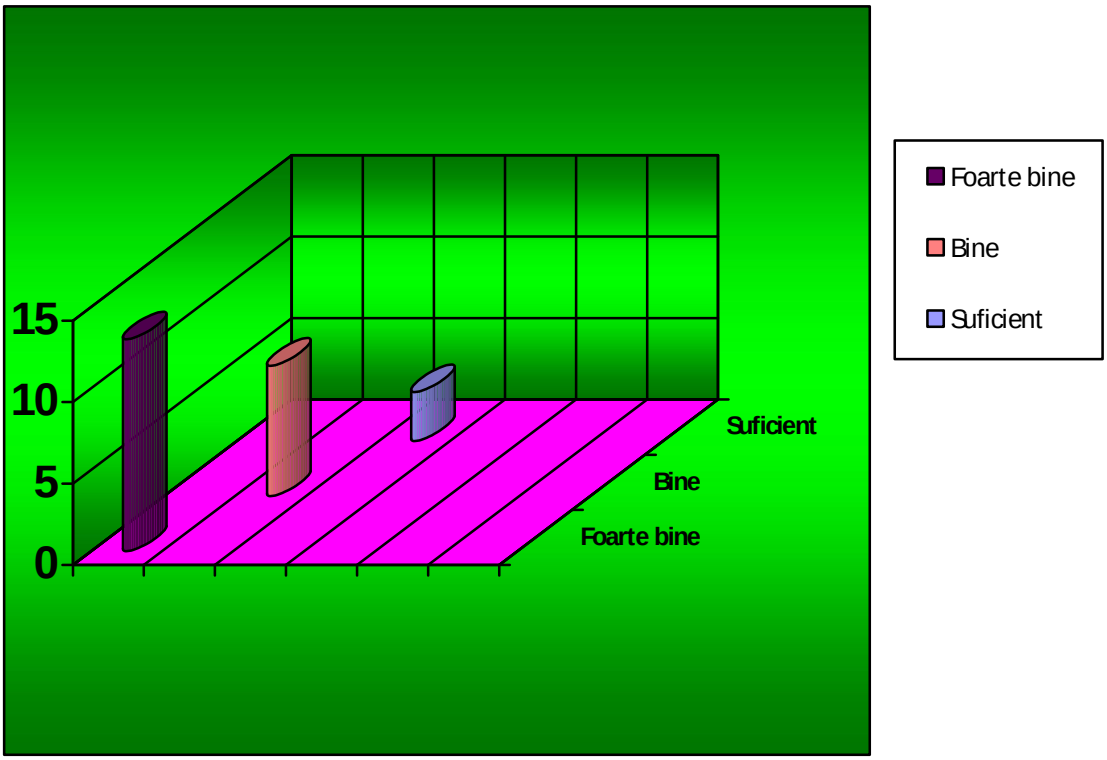
- rezolvări de probleme variate cu o singură operație, mai ales cele care impun operația de scădere, folosind imagini, jetoane, desene, solicitându-i în special pe elevii care nu au îndeplinit corect sarcina

ELEVI	ITEM - CALIFICATIV									CALIFICATIV FINAL
	I_1	I_2	I_3	I_4	I_5	I_6	I_7	I_8	I_9	
A.P.	FB	FB	FB	FB	B.	FB.				FB(Foarte bine)
B.M.	B.	FB	FB	B.	B.	B.				B (Bine)
C.C.	B.	B.	B.	B	B	FB				B (Bine)
C.V.	B.	B.	B.	B.	S.	B.				B (Bine)
C. A.	B.	B.	B.	S.	B.	FB				B (Bine)
C. B.	B.	B.	FB	B	B	FB				B (Bine)
D. C.	S	S	S	I	S	S				S (Suficient)
G. G.	B.	B.	FB	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
I. I.	FB	FB	FB	FB	B	FB				FB (Foarte bine)
N. V.	S	S	S	S	S	S				S (Suficient)
O.E.	B	B	FB	FB	B	B				B (Bine)
O.I.	B.	B.	B.	B.	B.	B.				B (Bine)
P.D.	FB	FB	FB	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
S.A.	S.	S.	S.	I.	S.	S.				S (Suficient)
S.A.	S.	B.	B.	S.	B.	FB				B (Bine)
S.M.	FB	FB	FB	B	B	FB				FB (Foarte bine)
Ş. G.	FB	FB	FB	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
T.A.	FB	FB	FB	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
T.R.	FB	FB	FB	B.	FB	FB				FB (Foarte bine)
Ţ. V.	FB	FB	FB	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
U.C.	B	FB	FB	B	FB	FB				FB (Foarte bine)
V. A.	FB	FB	FB	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
V. Ş	FB	B	FB	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
Z.E	FB	FB	B	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)

CALIF.	21.	22.	23.	24.	25.	26.	27.	28.	29.	30.		TOTAL
F B	11	12	15	10	11	17						71
B	9	9	7	9	9	4						46
S	4	3	2	2	4	3						18
I				3								3
TOTAL	24	24	24	24	24	24						24

MATEMATICĂ

SEMESTRUL I



PROBĂ DE EVALUARE SUMATIVĂ

MATEMATICĂ

Semestrul al II -lea

Capacitatea : Înțelegerea şi efectuarea operațiilor cu numere

Obiective operaționale:

O1- să scrie corect cu cifre numerele scrise cu litere;

O2 – să completeze şirurile, respectând regula;

O3 – să efectueze adunări şi scăderi în concentrul 0-100;

O4- să asocieze expresia cu operația aritmetică corespunzătoare;

O5 –să identifice termenii necunoscuți, completând corect casetele libere;

O6 - să rezolve corect problema.

Descriptori de performanță

Itemi	Suficient	Bine	Foarte bine
1	Scrie corect 1 număr	Scrie corect 2 numere	Scrie corect 3 numere
2	Completează corect 1 şir	Completează corect 2 şiruri	Completează corect 3 şiruri
3	Rezolvă corect 6 exerciții	Rezolvă corect 9 exerciții	Rezolvă corect 12 exerciții
4	Află suma şi diferența unei perechi de numere	Află suma şi diferența a 2 perechi de numere	Află suma şi diferența celor 3 perechi de numere
5	Completează 2 termeni	Completează 4 termeni	Completează 6 termeni
6	Efectuează o operație	Efectuează 2 operații	Efectuează 2 operații, scrie exercițiul la punctul 2

Probă de evaluare finală la matematică

1. Scrie numerele cu cifre:

a) şaptesprezece - .....

b)douăzeci şi opt - .....

c)şaptezeci şi şapte.....

2. Observă regula, apoi completează cu numerele potrivite:

a)17; 18; 19 ;....;. .....; .....; .....; .....; .....

b)12; 14 ;16; ..... ;.....; .....; ..... ;.....; .....

c) 93 ;92; 91 ;..... ;..... ;....; .....; ..... ;.....

3. Efectuează:

5 + 2 =	13 + 14 =	17 – 5 =	21 + 12 – 10 =
12 + 6 =	19 – 10 =	30 –20 =	18 – 18 + 9 =
33 + 6 =	27 - 6 =	77 –14 =	13 + 4 – 11 =

4. Află suma, apoi diferența numerelor:

a) 15 şi 3 b) 46 şi 41 c) 12 şi 57

5) Completează:

12 + □ = 15	98 - □ = 92	29 - □ = 20
□ + 22 = 28	□ – 7 =10	50 + □ = 70

6) Alina a cules 21 flori galbene şi 5 flori roşii.

Câte flori a cules Alina?.....

Dacă până acasă 4 flori s-au ofilit, căte flori a pus în vază Alina? .....

ANALIZA ŞI CENTRALIZAREA REZULTATELOR

În urma aplicării probei de evaluare semestrială **la matematică pe semestrul al II-lea**, s-a constatat că:

- Au obținut calificativul FB- 16 elevi, reprezentând 65,26% din totalul elevilor

Au obținut calificativul B- 5 elevi, reprezentând 21,70% din totalul elevilor

Au obținut calificativul S- 3 elevi, reprezentând 13,04% din totalul elevilor

- Ştiu să scrie numerele atât cu cifre cât şi cu litere 16 elevi; 2 elevi nu

au completat acest item, iar 5 elevi au scris alte numere decât cele din cerință.

- 17 elevi au completat şirurile de numere descoperind regula după care s-au

format; 3 elevi nu au completat şirul descrescător , iar 2 elevi nu au completat corect cele 3 şiruri numerice.

- Privind adunarea şi scădera numerelor naturale, elevii cunosc semnificația semnelor matematice şi a terminologiei matematice " sumă'', diferență'' rezolvând corect 14 elevi, dificultățile celorlalți elevi constând în rezolvarea exercițiilor cu mai multe operații sau în rezolvarea pe jumătate a cerinței, deoarece au aflat doar suma numerelor nu şi diferența.

- Dificultăți în aflarea numărului necunoscut au 4 elevi, scriind descăzutul mai mic decât scăzătorul sau nepunând în relație termenul necunoscut cu suma/ diferența.

- Problema a fost rezolvată corect şi complet de 13 elevi, 6 elevi au scris operația de scădere pentru cea de-a doua întrebare, dar cu descăzut greşit,3 elevi au scris doar prima operație de adunare şi 1 elev nu a rezolvat problema.

Măsuri ameliorative:

- exerciții variate cu determinarea termenului necunoscut, mai ales cu aflarea descăzutului;

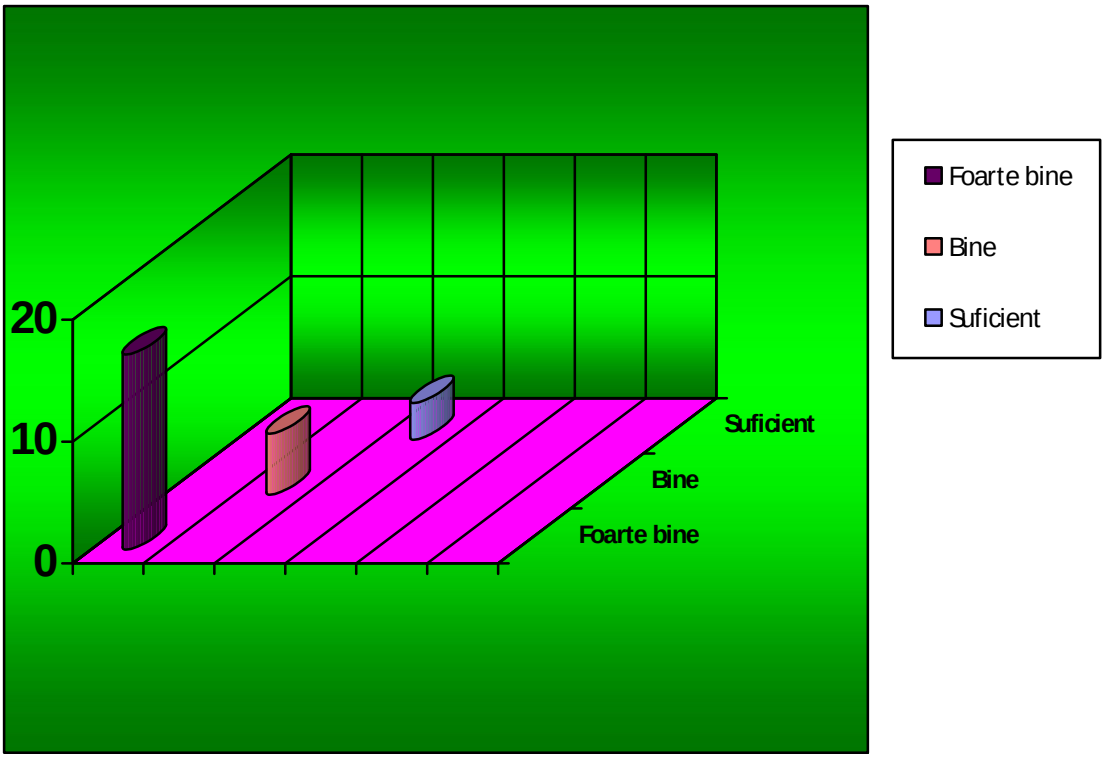
- rezolvări de probleme variate cu două operații, solicitându-i în special pe elevii care nu au îndeplinit corect sarcina.

ELEVI	ITEM - CALIFICATIV									CALIFICATIV FINAL
	I_1	I_2	I_3	I_4	I_5	I_6	I_7	I_8	I_9	
A.P.	FB	FB	FB	FB	FB	FB				FB(Foarte bine)
B.M.	S.	B	B	B.	B.	B.				B (Bine)
C.C.	FB	FB	B.	B	FB	FB				FB (Foarte bine)
C.V.	FB	FB	FB	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
C. A.	S.	S.	B.	B.	S.	S				B (Bine)
C. B.	FB	FB	B	FB	B	FB				FB (Foarte bine)
D. C.	I	I	S	S	I	S				S (Suficient)
G. G.	FB	FB	FB	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
I. I.	B	FB	B	FB	B	B				B (Bine)
N. V.	S	S	S	S	S	S				S (Suficient)
O.E.	FB	FB	B	B	B	B				FB (Foarte bine)
O.I.	FB	FB	B	FB	FB	B.				FB (Foarte bine)
P.D.	FB	FB	FB	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
S.A.	I.	B.	S.	S.	I.	I.				S (Suficient)
S.A.	FB	FB	B.	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
S.M.	S	B	B	B	B	B				B (Bine)
Ş. G.	FB	FB	FB	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
T.A.	FB	FB	FB	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
T.R.	FB	FB	FB	B.	FB	FB				FB (Foarte bine)
Ţ. V.	FB	FB	FB	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
U.C.	B	FB	FB	FB	FB	B				FB (Foarte bine)
V. A.	FB	FB	FB	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
V. Ş	FB	B	FB	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)
Z.E	FB	B	FB	FB	FB	FB				FB (Foarte bine)

CALIF.	31.	32.	33.	34.	35.	36.	37.	38.	39.	40.		TOTAL
F B	17	18	12	16	15	14						92
B	1	3	9	5	5	6						29
S	4	2	3	3	2	3						17
I	2	1			2	1						6
TOTAL	24	24	24	24	24	24						24

MATEMATICĂ

SEMESTRUL al II- lea



PERIOADA POSTABECEDARA

Nr. crt.	Numele şi prenumele	Progres şcolar	
		Limba şi literatura romana	Matematică
1.	A.P.	Foarte bun	Foarte bun
2.	B.M.	mediu	mediu
3.	C.C.	mediu	foarte bun
4.	C.V.	foarte bun	foarte bun
5.	C. A.	mediu	mediu
6.	C. B.	foarte bun	foarte bun
7.	D. C.	scăzut	scăzut
8.	G. G.	foarte bun	foarte bun
9.	I. I.	foarte bun	mediu
10.	N. V.	mediu	scazut
11.	O.E.	mediu	foarte bun
12.	O.I.	scăzut	foarte bun
13.	P.D.	foarte bun	foarte bun
14.	S.A.	scăzut	scăzut
15.	S.A.	foarte bun	foarte bun
16.	S.M.	scăzut	mediu
17.	Ş. G.	foarte bun	foarte bun
18.	T.A.	foarte bun	foarte bun
19.	T.R.	foarte bun	foarte bun
20.	Ţ. V.	foarte bun	foarte bun
21.	U.C.	foarte bun	foarte bun
22.	V. A.	foarte bun	foarte bun
23.	V. Ş	foarte bun	foarte bun
24.	Z.E	foarte bun	foarte bun

REZULTATELE SEMESTRIALE OBȚINUTE DE ELEVI

ELEVI	LIMBA ROMÂNĂ		MATEMATICĂ	
	SEM. I	SEM. al II-lea	SEM. I	SEM. al II-lea
A.P.	FB.	FB.	FB.	FB.
B.M.	S.	B.	B.	B.
C.C.	B.	B.	B.	B.
C.V.	F.B.	F.B.	F.B.	F.B.
C. A.	S.	B.	B.	S.
C. B.	B.	F.B.	F.B.	F.B.
D. C.	S.	S.	S.	S.
G. G.	B.	F.B.	F.B.	F.B.
I. I.	F.B.	F.B.	F.B.	B.
N. V.	S.	B	S.	S.
O.E.	F.B.	B.	B.	B.
O.I.	B.	B.	B.	B.
P.D.	F.B.	F.B.	F.B.	F.B.
S.A.	S.	S.	S.	S.
S.A.	F.B.	B.	B.	F.B.
S.M.	S.	S.	S.	B
Ș. G.	B.	F.B.	B.	F.B.
T.A.	F.B.	F.B.	F.B.	F.B.
T.R.	F.B.	F.B.	F.B.	F.B.
Ț. V.	F.B.	F.B.	F.B.	F.B.
U.C.	B.	F.B.	B.	F.B.
V. A.	F.B.	F.B.	F.B.	F.B.
V. Ş	F.B.	F.B.	F.B.	F.B.
Z.E	F.B.	F.B.	F.B.	F.B.

Limba şi literatura română

SEMESTRUL	CALIFICATIVUL			
	Foarte bine	Bine	Suficient	Insuficient
I	13	6	5	-
II	15	5	4	-

Matematică

SEMESTRUL	CALIFICATIVUL			
	Foarte bine	Bine	Suficient	Insuficient
I	13	8	3	
II	16	5	3	

Rezultatele obținute la sfârşitul anului şcolar se prezintă astfel:

DISCIPLINA	CALIFICATIVUL ANUAL			
	Foarte bine	Bine	Suficient	Insuficient
Lb. română	14	7	3	-
Matematică	14	6	4	-

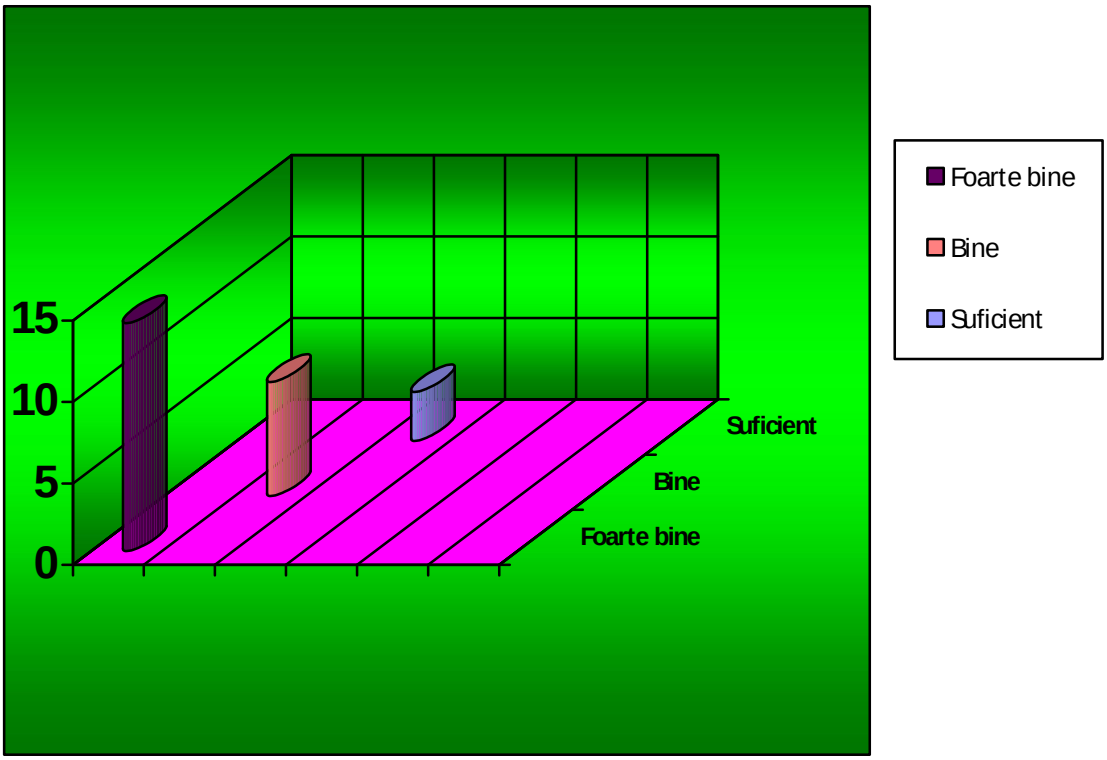
LIMBA ŞI LITERATURA ROMÂNĂ
PERIOADA POSTABECEDARA

Limba şi literatura română

Au obținut calificativul F.B.- 14 elevi, reprezentând 56 % din totalul elevilor

Au obținut calificativul B.- 7 elevi, reprezentând 30 % din totalul elevilor

Au obținut calificativul S.- 3 elevi, reprezentând 14 % din totalul elevilor



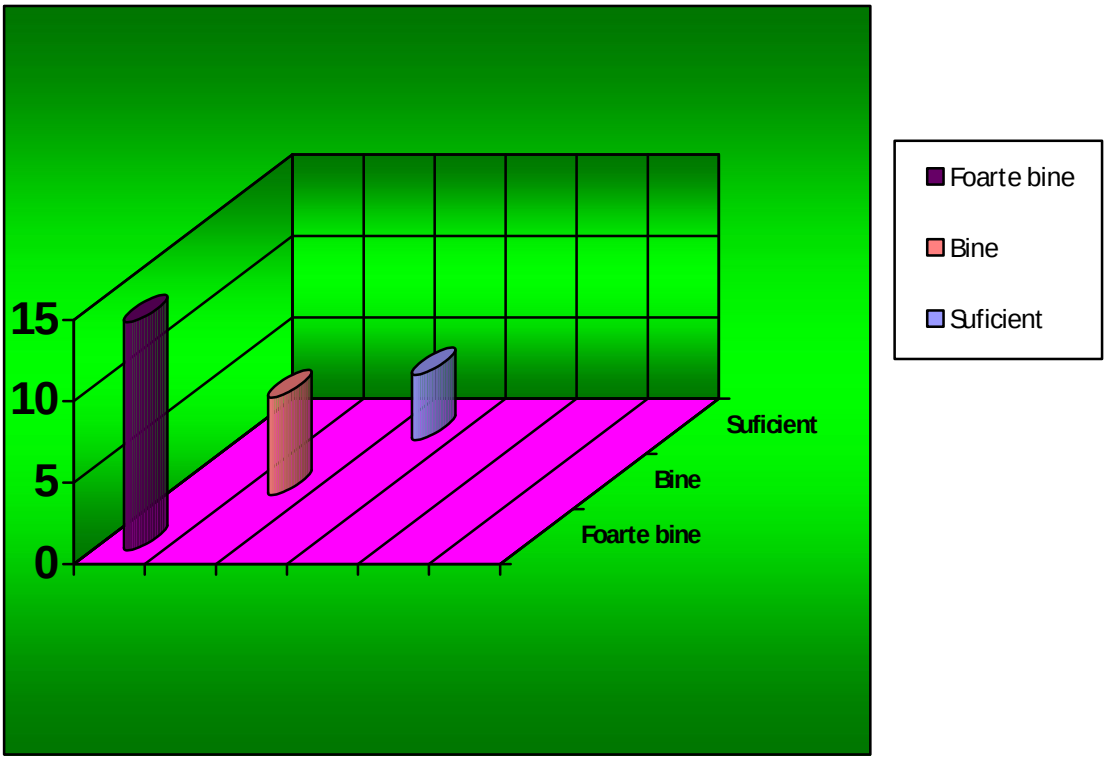
MATEMATICĂ
PERIOADA POSTABECEDARA

Matematică

Au obținut calificativul F.B.- 14 elevi, reprezentând 56 % din totalul elevilor

Au obținut calificativul B.- 6 elevi, reprezentând 6 % din totalul elevilor

Au obținut calificativul S.- 4 elevi, reprezentând 18% din totalul elevilor



Se constată că rezultatele şcolare nu înregistrează o evoluție pe parcursul celor două semestre la toți elevii ; unii au înregistrat o constantă în obținerea rezultatelor, alții un regres.

Explicația constă în faptul că ritmurile de adaptare sunt diferite, unii s-au adaptat rapid normelor, cerințelor şcolare comparativ cu alții care au necesitat un timp mai îndelungat de acomodare.

Ritmul de muncă şi capacitatea de efort influențează randamentul elevului, deoarece nu sunt aceleaşi pe parcursul unui an şcolar, al unui semestru şi nici pe parcursul unei zile.

Rezultatele depind şi de cunoştinţele pe care le-au prezentat elevii în momentul debutului şcolar pe care s-au aşezat noile acumulări.

Randamentul şcolar indică nu numai cantitatea de cunoştinţe asimilate , dar şi capacitatea generală a copilului, aptitudinile, schemele operaţionale, deprinderile de muncă, efortul de asimilare, interesul sau plăcerea de a învăţa.

Armonia din familie şi sprijinul acordat de aceasta influenţează rezultatele elevului.

Randamentul la învăţare al elevului depinde şi de afecţiunea invatatorului. O atitudine caracterizată prin afecţiune şi înţelegere conduce la crearea unui climat educativ în care buna dispoziţie şi încrederea reciprocă se vor răsfrânge pozitiv asupra activităţii de învăţare prin intermediul factorilor motivaţionali întreţinuţi de laudele şi încurajările care predomină aici.

Nu putem vorbi de o concordanţă perfectă între capacitatea de adaptare şi nivelul dezvoltării intelectuale al elevilor, frecvenţa copiilor care se adaptează solicitărilor şcolare fiind mai mare decât a celor cu rezultate foarte bune, există însă şi situaţii mai ales în clasa întâi, în care unii elevi se adaptează inferior posibilităţilor lor.

In orice clasa exista si elevi inalt abilitati, capabili de performante si elevi care intampina dificultati de invatare.Prin utilizarea metodelor de invatare care au facilitat participarea, diminuarea inhibitiei, valorizarea elevilor s-a creat un mediu de invatare in care elevii au invatat sa lucreze impreuna, au invatat cum sa invete, sa-si acorde sprijin, sa-si dezvolte respectul fata de sine si fata de ceilalti, acest lucru fiind evidentiatde sociograma si sociomatricea de la sfarsitul clasei I.

Castigul elevilor a fostdublu: pe de o parte au rezolvat mai usor anumite sarcini, pe de alta parte au dobandit abilitati sociale care le vor fi utile in activitatile ulterioare.

Concluzii

Primul an de şcolaritate are ca obiective majore adaptarea elevilor la cerinţele activităţii instructiv – educative, formarea unor deprinderi intelectuale la elevi concomitent cu asimilarea unor norme de convieţuire socială obiectivate în rezultatele lor şcolare.

O contributie importantă în realizarea acestui obiectiv o are învăţământul prescolar, care prin noul curriculum, propune activităti ce conduc la o mai bună formare a aptitudinilor de şcolaritate, la crearea premiselor integrării copiilor în activitatea şcolară cu şanse sporite de reuşită.

Adaptarea fiind un proces bio-psiho-socio-educaţional complex cu caracter individualizat şi diferenţiat presupune cunoaşterea psihopedagogică a personalităţii copilului la venirea în clasa I.

Probele aplicate la intrarea copilului în şcoală contribuie la formularea diagnozei individuale, adică la aprecierea disponibilităţilor fiecăruia, a potenţialului lor de învăţare, în funcţie de care învăţătorul adaptează strategiile de predare – învăţare – evaluare a conţinuturilor în vederea atingerii obiectivelor propuse.

Primele informaţii îi permit învăţătorului să aprecieze posibilităţile de satisfacere a solicitărilor programei, să aleagă căile de acţiune pentru dezvoltarea capacităţilor intelectuale şi metodele de învăţare şi evaluare diferenţiată în funcţie de posibilităţile fiecăruia.

Stabilind concret disponibilităţile elevilor, particularităţile individuale, învăţătorul îşi asigură premisele unei intervenţii eficiente în dirijarea evoluţiei şcolare a fiecărui elev prin organizarea şi individualizarea activităţii.

Cunoscând particularităţile psihologice ale învăţării la această vârstă, învăţătorul poate întrevedea desfăşurarea unor acţiuni menite să sporească eficienţa procesului de învăţare.

Prin experimentul didactic formativ pe care l-am întreprins, am constatat că strategiile didactice la clasa I, le asigură elevilor posibilitatea de a învăţa să cunoască, de a învăţa să facă, de a învăţa să fie, de a învăţa să relaţioneze împreună cu ceilalţi.

Realizarea activităţilor folosind metode si procedee active a contribuit la:

- asigurarea participării active a elevilor fundamentată pe principiul învățării prin acțiune, cu finalitate reală;
- construirea unei imagini cât mai complete a unei teme generale din perspectiva mai multor arii curriculare;
- aplicarea cunoştinţelor dobândite şi a deprinderilor formate anterior în situaţii noi;
- valorificarea inteligenței dominante a fiecărui copil (lingvistică, logico-matematică, spațial-vizuală, muzicală, corporal-kinestezică, naturalistă, interpersonală, intrapersonală) prin diversificarea sarcinilor de învățare;
- stimularea interesului pentru învățare prin înglobarea constantă a elementelor de joc;
- conştientizarea identităţii şi demnităţii personale în raport cu alte persoane;
- cunoaşterea reciprocă şi integrarea în colectivul clasei;
- dezvoltarea atitudinilor colegiale şi prieteneşti.

Lucrând pe grupe sau în perechi, elevii au învățat să comunice, să coopereze, să colaboreze. Stimularea unor astfel de relații în cadrul clasei de elevi, ca grup social, a dus la conturarea unui climat afectiv propice activității şcolare.

Un rol important în acest sens l-au avut şi activitățile extracurriculare. Acestea au scos în evidență valențe şi trăsături caracteristice fiecărui elev, competențe de comunicare, de relaționare socială, de colaborare, de luare a deciziilor, de asumare a riscurilor, de adaptare a unor soluții personale.

Alegerea metodelor si procedeelor active potrivite, le-a asigurat elevilor o gamă variată de oportunități de învățare care au amplificat performanțele la însuşirea cunoştinţelor, fapt dovedit prin rezultatele obținute pe parcursul anului şcolar.

O concluzie generala ar putea fi aceea ca organizarea unor momente din lectii in spiritul gandirii critice au creat un mediu educational si motivational pentru invatare si relationare in cadrul clasei de elevi, ca grup social.

Identificarea şi cunoaşterea factorilor care au condiționat rezultatele şcolare ale elevilor, permit stabilirea căilor prin care se asigură succesul şcolar ca o premisă a reuşitei şcolare a elevilor pe parcursul anilor următori.

Bibliografie

BOBOC, Gh., - Pedofilia –principiul pedagogic prim şi fundamental în Învățământul primar, nr. 2/1992

COASAN, A., MAN, F., ANTAL, A., Bota, V., - Particularitățile psiho-somato-sociale şi adaptarea la procesul de învățământ a unor elevi din clasa I în Învățământul la clasele I –IV, Culegere metodică editată de Revista de pedagogie Bucureşti, 1978

COASAN, A., VASILESCU, A., - Adaptarea şcolară, Edit. Ştiințifică şi Enciclopedică, Bucureşti, 1988

CONSTANDACHE, M., - Formarea inițială pentru profesia didactică prin colegiile universitare de institutori, Edit. Muntenia şi Leda, Constanța, 2001

CONSTANDACHE, M., - Curriculum pentru învățământul primar şi preşcolar teorie şi practică , Edit. Ex Ponto, Constanța, 2008

CUCOS, C., - Pedagogie, Editia a II-a revazuta si adaugita, Editura Polirom, Bucuresti, 2006

DRAGU, A., CRISTEA, S., - Psihologia şi pedagogia şcolară, Edit. Ovidius University Press, Constanța, 2002

DRĂGAN, I., - Aspecte psihologice ale pregătirii preşcolarului pentru şcoală în Grădiniță, Familie, Şcoală, Culegere metodică editată de Revista de pedagogie Bucureşti, 1996

DUMITRU, A., DUMITRU, V., - Activități transdisciplinare pentru grădiniță şi ciclul primar, Edit., Paralela 45, Bucureşti, 2004

GOLU, P., ZLATE, M., VERZA, E., - Psihologia copilului, Manual pentru clasa a XI-a, şcoli normale , Edit. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1992

IUCU, R. , - " Instruirea şcolară'', Edit. Polirom, Iaşi, 2002,
„Managementul clasei" Edit. Polirom, Iaşi, 2006

MANOLESCU, M. – Evaluarea şcolară – un contract pedagogic, Edit. fundației culturale " Dimitrie Bolintineanu'', Bucureşti, 2002
-Evaluarea şcolară- Metode, tehnici, instrumente, Edit. Meteor Press, Bucuresti, 2006

MARGA, A. - Reforma învățământului acum, în Tribuna Învățământulu, Nr. 9, 1998.

M.E.C. – Ghidul program de informare a învățătorilor care vor fi încadrați în clasa I în anul şcolar 2003-2004 , Bucureşti, 2003

M.E.C. – Consiliul Național pentru Curriculum, Curriculum Național, Bucureşti, 2004

MIHĂESCU, M., MIHAI, C., - Activități tansdisciplinare - ghid pentru învățători, Edit. Radical, Bucureşti, 2004

PĂUN, E., - Contribuția grădiniței la pregătirea copilului pentru şcoală în De la grădiniță la şcoală, Culegere metodică editată de Revista de pedagogie Bucureşti, 1995

PĂUN, E., - Debutul şcolarizării – dificultăți de adaptare, în Învățământul primar, nr. 1/1991

PLANCHARD, E., - Introducere în pedagogie, Edit. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1976

POPESCU – NEVEANU, P., - Dicționar de psihologie, Ed. Albatros, Bucureşti, 1978

RADU, I., T., - Aptitudinea de şcolaritate a copilului din grupa mare Grădiniță, Familie, Şcoală, Culegere metodică editată de Revista de pedagogie Bucureşti, 1996

ŞCHIOPU, U., - Psihologia copilului, Edit. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1989

ŞCHIOPU, U., VERZA, E., - Psihologia vârstelor, Edit. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1981

*** Cartea albă a reformei învățământului, (autori: Cornelia Novak, Mihaela Jigău, Romulus Brâncoveanu, Şerban Iosifescu, Mircea Bădescu), decembrie 1998,

*** Reforma învățământului din România: condiții şi perspective, Ministerul Învățământului, Institutul de Ştiințe ale Educației, Bucureşti, 1993.

***Revista invatamantului prescolar, Nr. 2-3, Bucuresti, 2007

*** Revista invatamantului primar, Nr.1-2, Bucuresti, 2007

Lucrul pe grupe

"ISCUSIȚI"

ZIUA
CĂRȚII
24 APRILIE
2009
Raiffeisen
BANK

ANEXE

FOAIE DE PARCURS GRADINITA-SCOALA